Rosana Maria dos Santos
(Organizadora)

Ciências humanas em perspectiva:

reflexões sobre cultura, sociedade e comportamento 2

Atena Editora
Ano 2024

Rosana Maria dos Santos
(Organizadora)

Ciências humanas em perspectiva:

reflexões sobre cultura, sociedade e comportamento 2

Atena Editora
Ano 2024

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Editora chefe
Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora executiva
Natalia Oliveira
Assistente editorial
Flávia Roberta Barão
Bibliotecária
Janaina Ramos
Projeto gráfico
Camila Alves de Cremo
Ellen Andressa Kubisty
Luiza Alves Batista
Nataly Evilin Gayde
Thamires Camili Gayde
Imagens da capa
iStock
Edição de arte
Luiza Alves Batista

2024 *by Atena Editora*
Copyright © Atena Editora
Copyright do texto © 2024 Os autores
Copyright da edição © 2024 Atena Editora
Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.
Open access publication by Atena Editora

Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora
Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Jodeylson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia / Universidade de Coimbra
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Ciências humanas em perspectiva: reflexões sobre cultura, sociedade e comportamento 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Rosana Maria dos Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 Ciências humanas em perspectiva: reflexões sobre cultura, sociedade e comportamento 2 / Organizadora Rosana Maria dos Santos. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-2231-0
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.310240102

1. Ciências humanas. I. Santos, Rosana Maria dos (Organizadora). II. Título.

CDD 101

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce,* ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

O book 'Ciências humanas em perspectiva: reflexões sobre cultura, sociedade e comportamento 2' é composto por doze textos que analisam aspectos da sociedade e as suas conexões. A obra é um convite para aqueles que desejam entender os aspectos das relações sociais humanas e como elas se entrelaçam entre si. É válido destacar o aspecto democrático de acesso às diversas pesquisas dos estudantes, docentes e pesquisadores de diferentes regiões e universidades do país. Esse fato, oportuniza aos leitores a possibilidade de se debruçarem sobre várias metodologias e pesquisas, de forma acessível e gratuita.

Neste livro, culturas, sociedades e comportamentos são apresentados como categorias relacionais, compreendendo a primeira como uma dimensão simbólica da existência social da humanidade. Nesse contexto, a cultura é algo indispensável a qualquer projeto de nação, sendo assim, o eixo construtor de identidades, cidadania e inclusão social. Já a segunda categoria, sociedade, é entendida dentro do seu constante processo de criação e transformação ao longo dos séculos. A terceira e última categoria problematizada no livro são os comportamentos humanos, que nos revelam as relações de poder e como elas atuam na coletividade e influenciam nas construções das ações e decisões humanas.

Desse modo, através desse sucinto itinerário pelos textos que compõem a presente obra, procuramos levar ao leitor uma ideia, ainda que limitada, das variadas direções, temáticas e horizontes sobre os assuntos que envolvem as questões relacionadas a cultura, educação, sociedade, memória, relações de poder e comportamentos. É válido destacar que a interdisciplinaridade presente nesta obra, resulta em um elevado nível de debates, através de novos conceitos, variadas técnicas de investigação e construção de novas problematizações de pesquisas.

Assim, o e-book é uma composição coletiva, fruto do esforço intelectual de docentes, pesquisadores e pesquisadoras, implicados e implicadas pelo apreço às ciências humanas como forma de análise da sociedade. A obra apresenta uma consistente fundamentação teórica, contribuindo para a produção científica do país.

Boa leitura a todos!

Rosana Maria dos Santos

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 1

ARQUEOLOGIA E TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS NO SERRO, ALTO VALE DO JEQUITINHONHA, MINAS GERAIS - MINERAÇÃO QUE AMEAÇA LUGARES E SABERES TRADICIONAIS

Alenice Maria Motta Baeta
Hugo Sales Rafael

https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401021

CAPÍTULO 2 13

DUAS CIDADES E EXPERIÊNCIAS DE FAMÍLIAS SOBRE ESCOLAS PÚBLICAS, ASPECTOS TERRITORIAIS COMO REFERÊNCIAS DE PERTENCIMENTOS

Adalberto Diré Adão

https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401022

CAPÍTULO 3 25

A MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR NO RECIFE

Rosana Maria dos Santos

https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401023

CAPÍTULO 4 37

EXPLORANDO A ESCRITA NA PRIMEIRA INFÂNCIA: ESTRATÉGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Maria Edilane da Silva Lima
Marilene Ferreira Monteiro Marques
Lidiane Viana de Sousa

https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401024

CAPÍTULO 5 44

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: IMPORTÂNCIA DO PSICÓLOGO PARA INCLUSÃO DO AUTISTA NO CONTEXTO ESCOLAR

Geovanna Corrêa de Sena
Kawanne Gomes Resende
Larissa Félix da Silveira
Vitória Pereira Correia
Joicy Mara Rezende Rolindo
Atos Paulo Rodrigues Silva
Meillyne Alves dos Reis
Heren Nepomuceno Costa Paixão

https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401025

CAPÍTULO 6 60

TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA LINHA DE PESQUISA SISTEMA PENAL E DIREITOS HUMANOS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Bruno Gabriel Lisboa Lima

Mauro Vinícius Brito dos Santos Filho
Paulo Sérgio de Almeida Corrêa
Joniel Vieira de Abreu
Rose Melry Maceió de Freitas Abreu
https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401026

CAPÍTULO 7 78

DESVELANDO DINÂMICAS DE PODER: VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER REFLEXO DO SEU NÃO RECONHECIMENTO COMO PESSOA
Maria Clara Ramos Nery
https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401027

CAPÍTULO 8 98

PEQUENAS CAPELAS CAIÇARAS – SÍMBOLOS DE FÉ E ESPAÇOS DE DEVOÇÃO NO LITORAL NORTE DO ESTADO DE SÃO PAULO
Rosangela Dias da Ressurreição
https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401028

CAPÍTULO 9 134

LIBERDADE RELIGIOSA: O EQUILÍBRIO ENTRE A PREGAÇÃO DO EVANGELHO E O RESPEITO À CRENÇA DO OUTRO
Hebert Davi Liessi
Amilton dos Ramos Miranda
https://doi.org/10.22533/at.ed.3102401029

CAPÍTULO 10..... 146

MAHĀPRAJĀPATĪ GOTAMĪ: UMA PIONEIRA NO BUDISMO
Nirvana França
https://doi.org/10.22533/at.ed.31024010210

CAPÍTULO 11 161

BOAS PRÁTICAS NA CRIAÇÃO DE UM LABORATÓRIO DE PERÍCIAS PAPILOSCÓPICAS NA DELEGACIA DE HOMICÍDIOS DA BAIXADA FLUMINENSE (DHBF / RJ), UNIDADE ESPECIALIZADA DA POLÍCIA CIVIL DO RIO DE JANEIRO (PCERJ)
Fábio da Silva Hiramoto
https://doi.org/10.22533/at.ed.31024010211

CAPÍTULO 12..... 165

O VOTO FACULTATIVO IMPACTA O PERFIL DO ELEITORADO BRASILEIRO? UM ESTUDO SOBRE AS ELEIÇÕES DE 2018
Murilo Calafati Pradella
https://doi.org/10.22533/at.ed.31024010212

SOBRE A ORGANIZADORA 181

ÍNDICE REMISSIVO..... 182

CAPÍTULO 1

ARQUEOLOGIA E TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS NO SERRO, ALTO VALE DO JEQUITINHONHA, MINAS GERAIS - MINERAÇÃO QUE AMEAÇA LUGARES E SABERES TRADICIONAIS

Data de aceite: 01/02/2024

Alenice Maria Motta Baeta
Pós doutora em Arqueologia pela UFMG
Belo Horizonte - Minas Gerais
http://lattes.cnpq.br/9198596947187784

Hugo Sales Rafael
Graduando em Arqueologia pela UFMG
Belo Horizonte - Minas Gerais
http://lattes.cnpq.br/6203555206704803

RESUMO: A ameaça da implantação de mineradoras vem afligindo de forma severa os moradores quilombolas e demais habitantes do município do Serro, em especial no vale do rio do Peixe e terras altas no entorno do Pico do Itambé, alto vale do Jequitinhonha, Minas Gerais. Com importantes ambientes socioespaciais, hídricos e paisagísticos, a região já sofre com a escassez hídrica periódica e há riscos graves caso prossigam processos de licenciamento ambiental de empreendimentos minerários, pois territórios históricos de povos e comunidades tradicionais - protegidos por uma gama de leis e normas patrimoniais - seriam mutilados de forma irreparável. Os territórios necessitavam então de estudos urgentes sobre a sua biodiversidade, incluindo os seus bens culturais, materiais e imateriais, respeitando as exegeses e demandas comunitárias. Com o apoio do MPMG, o Projeto Quilombo Vivo realizou diversas ações nesse sentido, desenvolvendo atividades articuladas às reinvindicações das comunidades locais. Neste eixo, relacionado ao registro e valorização de bens culturais e arqueológicos, foram elencadas metodologias etnográficas e participativas, priorizando as perspectivas dos moradores sobre seus próprios territórios, através de uma arqueologia comprometida com a defesa dos territórios tradicionais, frente a ameaça de expansão de atividades degradantes. A pesquisa resultou na produção de um extenso material, incluindo filmes documentais, etnomapas e inventários de centenas de bens patrimoniais.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio Cultural; Comunidades Tradicionais; Documentação

ARCHAEOLOGY AND QUILOMBOLA TERRITORIES IN SERRO, ALTO VALE DO JEQUITINHONHA, MINAS GERAIS - TRADITIONAL KNOWLEDGE AND PLACES THREATENED BY MINING VENTURES

ABSTRACT: The looming threat of mining ventures has profoundly impacted the residents of Quilombola communities and other inhabitants in the municipality of Serro, particularly in the Rio do Peixe valley and the highlands surrounding Pico do Itambé, situated in the upper Jequitinhonha River valley, in Minas Gerais, Brazil. With significant socio-spatial, water, and landscape implications, the region is already grappling with periodic water scarcity. There are grave risks if the ambiental licensing processes for mining projects persist, as the historical territories of peoples and traditional communities, protected by a spectrum of heritage laws and regulations, would suffer irreparable damage. Urgent studies were required for these territories, delving into their biodiversity, encompassing cultural, material, and intangible assets, all while respecting community interpretations and demands. Under the auspices of the Minas Gerais Prosecution Office (MPMG), the Quilombo Vivo Project undertook various initiatives in this direction, developing activities according to particular demands within each of the local communities. In this stride, focused on the documentation and valorization of cultural and archaeological assets, ethnographic and participatory methodologies were employed, prioritizing residents' perspectives on their own territories. This approach embodied an archaeology committed to the protection of traditional territories against the expansion of degrading activities. The research culminated in the development of broad content, including a montage of films recorded during the field work, ethno-sketched maps, and documentation of hundreds of heritage assets.
KEYWORDS: Cultural Heritage; Traditional Communities; Documentation

1 I INTRODUÇÃO

A ameaça da implantação de mineradoras vem afligindo de forma severa os moradores quilombolas e demais habitantes do município do Serro, em especial no vale do rio do Peixe e terras altas no entorno do Pico do Itambé, alto vale do Jequitinhonha, Minas Gerais. Com importantes ambientes socioespaciais, hídricos e paisagísticos, a região já sofre com a escassez hídrica periódica e há riscos graves caso prossigam processos de licenciamento ambiental de empreendimentos minerários, pois territórios históricos de povos e comunidades tradicionais, protegidos por um amplo conjunto de leis e normas patrimoniais, seriam mutilados de forma irreparável. Os territórios necessitavam então de estudos urgentes sobre a sua biodiversidade, incluindo os seus bens culturais, materiais e imateriais, respeitando as exegeses e demandas comunitárias. Com o apoio do Ministério Público de Minas Gerais (MPMG) e da Federação Quilombola de Minas Gerais, o Projeto Quilombo Vivo realizou diversas ações nesse sentido, desenvolvendo atividades articuladas às reivindicações das comunidades locais.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

Neste eixo do projeto Quilombo Vivo, voltado para o apoio de programas de desenvolvimento de atividades de base cultural, ecológica e solidária para a geração de emprego e renda das comunidades quilombolas e rurais, o nosso trabalho foi subsidiar na perspectiva do registro, pesquisa e valorização de bens culturais e arqueológicos. É reportado que além de possuir recargas hídricas imprescindíveis para o bem viver de sua população, como a do vale do rio do Peixe e nascentes do rio Jequitinhonha, a região do município do Serro é imbuída de grande importância patrimonial, com grande valor cênico e paisagístico, além da tradicionalidade dos territórios das populações negras rurais e descendentes quilombolas. Há na região diversas cavernas, sítios arqueológicos pré-coloniais e históricos, ambientes sagrados e de referência sociocultural com testemunhos e vestígios materiais do passado de grande significado etno histórico e memorial, tratando-se de verdadeiros museus de acervo tradicional a céu aberto, tanto no âmbito material, quanto imaterial. Apesar disso, deve ser salientado que mineradoras ainda insistem em elaborar estudos ou laudos, entregues aos órgãos ambientais e patrimoniais, visando o licenciamento ambiental de seus empreendimentos, cujos conteúdos não condizem com levantamentos, potencialidades, análises de especialistas e de pesquisadores independentes, o que reforça a necessidade de projetos de fortalecimento das comunidades tradicionais locais. Neste sentido, foram desenvolvidas metodologias etnográficas e participativas, priorizando as perspectivas dos habitantes sobre seus lugares, através de uma arqueologia comprometida com a defesa dos territórios tradicionais frente à ameaça de expansão de atividades degradantes. Os trabalhos foram realizados em dez comunidades, dentre elas: Barra da Cega; Serra da Bicha; Bica D'Água de Cima; Bica D'Água de Baixo; Jacutinga; Gameleira; Mumbaça; Floriano; Cardoso e Amaral, todas indicadas através de um processo participativo, de acordo com procedimentos de consulta junto ao comitê gestor do projeto.

2.1 Visita aos lugares de memórias

Os trabalhos de campo se basearam na realização de percepções ambientais dos territórios, pesquisas orais, escutas e entrevistas junto aos moradores das comunidades quilombolas. As entrevistas tiveram como suporte um roteiro pré-elaborado pela equipe somente para balizar as abordagens iniciais. Paulatinamente, o roteiro de entrevistas e as abordagens foram sendo reorganizados e modelados a partir das realidades impostas pelo próprio cotidiano e vivências dos lugares, numa perspectiva freiriana, pode-se afirmar: "A cabeça pensa onde os pés pisam." (Frei Beto, 2002).

Imagem 1- Ruínas de antigo núcleo da Fazenda do Curral, durante visita a lugares de memória com a comunidade de Cardoso do município Serro, em Minas Gerais. Foto: Hugo Sales, 2022.

Na perspectiva do registro dos bens culturais indicados pelas comunidades, foram elaboradas previamente fichas para as atividades de campo, que sofreram eventuais ajustes durante a realização das entrevistas, o que parece construtivo, pois trata-se de um projeto de interesse comunitário, respeitando as distintas óticas, lógicas e saberes a respeito desta temática. A ficha foi adequada para melhor registrar e representar os dados indicados, o conteúdo e a diversidade de informações coletadas nas entrevistas, escutas e conversas.

Imagem 2- Abrigo conhecido como “Lapão” durante visita a lugares de memória na comunidade Jacutinga. Serro, Minas Gerais. Foto: Hugo Sales, 2022.

2.2 Oficinas de etnomapas

“ETNOMAPAS - Construindo mapas dos Territórios Tradicionais”

A utilização da cartografia social visando a elaboração de mapas mentais de territórios é uma forma de representação visual de imagens cognitivas e vivenciais que registra visões que são guardadas de lugares ancestrais e de referência históricas ao longo de uma vida. Destaca-se que os mapas mentais não seguem os critérios ou rigores da cartografia técnica e das convenções geográficas oficiais.

A proposição de abordagem foi suscitar a interpretação livre, participativa e integrada de membros das comunidades considerando a interpretação de representantes de marcadores sociais da diferença, dentre eles: crianças, idosos, guardiões, jovens e mulheres, LGBTQI+ sobre os seus territórios nas oficinas. Revelaram-se de forma diferenciada e particular as relações de vizinhança, comunitárias, territorialidades, valores culturais, ambientes sagrados, tecnologias, relações afetivas, olfativas, lugares de lazer, cachoeiras, lembranças, histórias.

Portanto, a produção de etnomapas mentais na percepção socioambiental não deveria ser considerada como mero produtos cartográficos, mas formas de comunicar e interpretar conhecimentos ambientais de forma livre e autônoma. (OLIVEIRA, 2011) Tornam-se ainda documentos etnográficos de grande valor histórico.

A pretensão foi propor a elaboração de desenhos e interpretações dos territórios em uma base vazia, ou melhor, sem marcações topográficas e sem escalas, permitindo a fruição das informações e das percepções espaciais livres, quer dizer, sem projeções externas limitadoras. Todavia, importante agregar que na base do inventário do patrimônio cultural de cada comunidade, que também faz parte desta pesquisa, foi registrada à parte a coordenada UTM de cada bem inventariado e indicado em cada comunidade e território, que por sua vez, foi georreferenciado em imagens de satélite do Google Maps. Tais dados podem gerar informações na produção de mapas situacionais específicos e outras modalidades de registros cartográficos.

O sociólogo e economista Henri Acserald tornou-se importante referência neste campo epistemológico com uma vasta e inspiradora produção a respeito. Propõe que no Brasil, as práticas da cartografia social tomaram corpo, a partir da década de 1990 com o processo de politização das apropriações do território marcado, simultaneamente, pelo fortalecimento dos movimentos sociais e pelo avanço do capital neoliberal sobre o mercado de terras. Todavia, já nos anos 80 se fortalecem os debates sobre meio ambiente e justiça social, tendo como pontos fulcrais a constituição de 1988 e a Conferência da ONU em 1992 no Rio de Janeiro, com a articulação de uma nova instância: o Fórum Brasileiro de ONG e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, por meio da qual procurou-se incorporar a temática ambiental nas agendas sociais de forma mais crítica em busca de alternativas ao modelo dominante de desenvolvimento. Instalou-se a partir de então, um debate persistente, voltado à construção de pautas comuns e transversais entre entidades ambientalistas e o ativismo sindical, o movimento dos trabalhadores rurais sem terra, os atingidos por barragens, os movimentos comunitários das periferias das cidades, os seringueiros, os extrativistas, o movimento indígena e comunidades tradicionais em geral. (ACSERALD, 2008; 2010) No território brasileiro, o Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (PNCSA), coordenado pelo antropólogo Alfredo Wagner tornou-se importante referencial teórico-metodológico.

Com a expansão do modelo colonialista impulsionado por empreendimentos ligados à produção de *commodities* da mineração e do agronegócio, obras de infraestrutura viária, energética e domínio de aquíferos, há uma forte tendência de aumentar os conflitos territoriais e socioambientais envolvendo comunidades tradicionais, camponeses e povos originários, causando novas ondas de violência e expropriação dos seus territórios.

O grande desafio dos movimentos sociais e ambientalistas na América Latina e no Brasil tem sido o de engajar-se em campanhas e programas que evocam a "proteção ao meio ambiente" sem desconsiderar as evidentes prioridades da luta contra a pobreza e a desigualdade social ou mostrando-se capaz de responder aos propósitos desenvolvimentistas correntes que almejam a rentabilização de capitais em nome da geração de emprego e renda, arraigando a segregação e a espoliação de territórios e comunidades, expostos a "chantagem locacional dos investimentos" a que são submetidos.

As entidades e os movimentos que começaram, no Brasil a associar sua ação à noção de "justiça ambiental" e a "luta pela terra" inserem-se, por certo, nesse grupo mais combativo, mais envolvido na discussão crítica das políticas públicas do que no assessoramento técnico a governos e empresas, muitas delas voltadas unicamente ao interesse do mercado, mineradoras e do agronegócio. (ACSERALD, 2008;2013)

Segundo Bargas e Cardoso (2015), o adensamento da ação políticas dos movimentos, especialmente do ponto de vista da apropriação territorial, foi oriundo, especialmente, de um contexto jurídico político particular no qual teve destaque a diversidade cultural marcada na pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) no contexto da América Latina, que tem por objetivo ser um instrumento de proteção e salvaguarda dos direitos de Povos e Comunidades Tradicionais, garantindo-lhes, entre outros, o direito à autoatribuição, autodeclaração, à consulta livre, prévia e informada e de boa fé, bem como, a de participação na tomada de decisões que possam trazer qualquer tipo de dano ou interferência ao seu modo de vida, cultura e territórios.

Com a ratificação da Convenção 169 da OIT em 2002 no Brasil, por meio do Decreto Legislativo nº 143, em vigor desde 2003, vários tipos de técnicas participativas associadas e adaptadas a realidades de projetos e demandas comunitárias, tornam-se ferramentas importantes vigorosas, dentre elas a cartografia social, utilizadas em pesquisas e laudos por parte de profissionais das áreas de antropologia, história, geografia e áreas afins em busca de dar luz e voz aos olhares dos povos e comunidades tradicionais sobre a sua etnohistória, seus territórios, particularidades culturais e diásporas em busca de seus legítimos direitos socioambientais, simbólicos e territoriais.

Imagem 3- Oficina de Etnomapas na comunidade Gameleira. Serro, Minas Gerais. Foto: Hugo Sales, 2022.

O processo de confecção dos mapas perpassa assim, pelo envolvimento prático e simbólico dos atores cartográficos envolvidos, integrantes das comunidades tradicionais focalizadas. Trata-se de um campo de atuação "*onde se estabelecem relações entre linguagens representacionais e práticas territoriais, entre a legitimidade dos sujeitos da representação cartográfica e seus efeitos de poder sobre o território*" (ACSERALD, 2010:9).

Conforme o escritor sino-amerciando Yu Fu Tuan (1975 *apud* OLIVEIRA, 2011) os mapas mentais tem as seguintes funções: i) nos preparam para comunicar efetivamente informações espaciais; ii) tornam possível ensaiar comportamento espacial na mente; iii) são dispositivos mnemônicos: quando desejamos memorizar eventos, pessoas e coisas, eles ajudam a saber sua localização; iv) como mapas reais, os mapas mentais são meios de estruturas e armazenar conhecimento. v) eles são mundos imaginários, porque permitem retratar lugares não acessíveis para as pessoas.

Imagem 4- Oficina de Etnomapas na comunidade Bica d'Água de Baixo. Serro, Minas Gerais. Foto: Hugo Sales, 2022.

A cartografia social possibilita assim, a politização dos mapas, e consequentemente dos territórios, segundo Farias Júnior (2010), que antes eram dominados por estratagemas tecnicistas controlados por agências governamentais e empresas multinacionais. Nesse sentido, os mapas são incorporados nas lutas sociais pondo em evidência os fatores étnicos, religiosos de gênero e as disputas por recursos naturais.

Os territórios tratados como "espaço-tempo vivido", "diverso e complexo", ao contrário do território "unifuncional" proposto pela lógica capitalista hegemônica (HAESBAERT, 2004).

No contexto do mapeamento e inventário dos bens materiais e imateriais de comunidades tradicionais estes instrumentos, se conjugados qualificam e revelam as suas dimensões etnohistóricas e patrimoniais, tratando-se ainda de uma potente expressão documental acerca dos seus territórios e de suas reverências e valores culturais.

Diversas foram as formas de registros de seus territórios por parte das comunidades. Na Comunidade Bica D'Água preferiram desenhar na areia do quintal as casas, as relações comunitárias e espaciais.

Imagem 5- Oficina de Etnomapas na comunidade Barra da Cega. Serro, Minas Gerais. Foto: Alenice Baeta, 2022.

A comunidade Barra da Cega, por sua vez, preferiu ao final das oficinas bordar todo o seu território com linhas coloridas, tendo em vista o ofício tradicional das suas bordadeiras.

3 I RESULTADOS

Nesse artigo foram focalizados exclusivamente as oficinas de cartografia social e os registros de lugares de memórias indicados nos etnomapas, todavia, a pesquisa resultou na produção de um extenso material, incluindo dez filmes-documentários e inventários de centenas de bens, sem a pretensão de esgotar tais informações, porém, considerando toda a diversidade do patrimônio cultural - artefatos, estruturas, sítios, conjuntos, lugares, modos de vida/saber fazer/ofícios, paisagens, hídricos e demais bens de interesse material e imaterial - dos territórios das comunidades.

Imagem 6- Mapa bordado, resultado da oficina de Etnomapas realizada na comunidade Barra da Cega. Serro, Minas Gerais. Foto: Hugo Sales, 2022.

A realização de oficinas de cartografia social nas comunidades respeitou o conhecimento espacial tradicional, sociocultural, coletivo da terra e a identificação espontânea das suas memórias, lugares e histórias, sítios arqueológicos, colaborando para a organização e articulação comunitária e territorial. Os registros audiovisuais, conjugados com a edição de fotos, etnomapas e desenhos, colaboram ainda para a organização de um acervo documental e imagético inédito, sendo o primeiro no formato coletânea, e os demais, sobre cada comunidade. Espera-se que a amplitude de dados e materiais produzidos, além de incentivar o desenvolvimento de atividades e programas de base cultural, possam também subsidiar publicações temáticas futuras, como cartilhas, livros e também outros projetos visando à proteção dos territórios tradicionais da região do Serro.

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa, componente do Projeto Quilombo Vivo, foi realizada pelo Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva-CEDEFES, com o apoio do Ministério Público de Minas Gerais-MPMG e da Federação das Comunidades Quilombolas do Estado de Minas Gerais-N'Golo. Nossos agradecimentos aos moradores e moradoras de Barra da

Cega, Serra da Bicha, Bica D'Água de Cima, Bica D'Água de Baixo, Jacutinga, Gameleira, Mumbaça, Floriano, Cardoso e Amaral.

Conferir vídeos no canal youtube do Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva - CEDEFES.

REFERÊNCIAS

Conferir vídeos no canal youtube do Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva - CEDEFES.

ACSELRAD, Henri. Introdução. In: *Cartografias sociais e territórios*. ACSELRAD, Henri (org.). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2008, p. 9-12.

ACSELRAD, Henri. Mapeamentos, identidades e territórios. In: C*artografias sociais e dinâmicas territoriais: marcos para o debate*. ACSELRAD, Henri (org.). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2010, p. 9-46

ACSELRAD, Henri (Org.) *Cartografia social, terra e território*. Coleção Território, Ambiente e Conflitos Sociais. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2013.

BAETA, Alenice & RAFAEL, Hugo S. Projeto Quilombo Vivo Patrimônio Cultural Eixo 3 Município Serro, MG. (Relatório Final) Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva-CEDEFES; Ministério Público de Minas Gerais-MPMG; Federação das Comunidades Quilombolas do Estado de Minas Gerais-N'Golo. Belo Horizonte, 2023. 942 p.

FARIAS JUNIOR, E. de A. Cartografia social e conhecimentos tradicionais associados à reivindicação de territorialidades específicas no baixo Rio Negro: os quilombos do Tambor. *Cadernos de Debates Nova Cartografia Social*, Manaus, V. 1n. 1, p.90-97, 2010.

BARGAS, J. ; CARDOSO, Luís F. *Cartografia social e organização política das comunidades remanescentes de quilombos de Salvaterra*, Marajó, Pará, Brasil. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas 10(2), 469-488., 2015.

FREI BETO. 10 conselhos para militantes de esquerda. In: *Latino Americana*, 2002. https://latinoamericana.org/2002/textos/portugues/BettoPort.htm

HAESBAERT, R. O Mito da Desterritorialização: do fim dos territórios a multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2004.

OLIVEIRA, L. de. Cartografia Escolar. In: *Estudo Metodológico e Cognitivo do Mapa*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

TUAN, Y-F. *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores ao meio ambiente*. São Paulo: Difel, 1980.

CAPÍTULO 2

DUAS CIDADES E EXPERIÊNCIAS DE FAMÍLIAS SOBRE ESCOLAS PÚBLICAS, ASPECTOS TERRITORIAIS COMO REFERÊNCIAS DE PERTENCIMENTOS

Data de submissão: 22/12/2023 *Data de aceite: 01/02/2024*

Adalberto Diré Adão
Departamento de Educação, Programa de pós graduação em Educação, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo-UNIFESP, Brasil
http://lattes.cnpq.br/5907914397397188

RESUMO: Estudo de caso comparativo desenvolvido no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo. Teve como objetivo identificar e problematizar algumas das relações entre Família e Escola, procurando entender manifestações pela dimensão territorial de suas configurações.
PALAVRAS-CHAVE: Famílias; Escolas; Cidades.

ABSTRACT: Comparative case study developed in the Master's course in Education of the Graduate Program in Education at the Federal University of São Paulo. It aimed to identify and problematize some of the relations between Family and School, trying to understand manifestations due to the territorial dimension of their configurations.
KEYWORDS: Families, Schools, Cities.

1 I INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de uma investigação realizada no campo da educação na área de formação de professores[1], no qual procuramos identificar relações entre família e escola a partir de uma perspectiva territorial nos municípios de Guarulhos e São Paulo, através de um estudo de caso comparativo.

No qual buscamos compreender como as pessoas se relacionam com o lugar e em quais âmbitos sociais se estabelecem tais relações. As evidências assinalam que essas relações aparecem de forma acentuada nas práticas escolares, bem como o fato de que as famílias e a escola desenvolvem uma relação na qual se evidenciam dois modos de socialização

1 Dissertação de mestrado intitulada Relações entre Família e Escola a partir de uma perspectiva territorial nos municípios de Guarulhos e São Paulo, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo. Realizada no período compreendido entre os anos 2014 e 2017.

empreendidos em espaços e tempos distintos, mas que convergem no espaço escolar, impactando nos processos de ensino e aprendizagem.

Mediado por esses contextos, este trabalho expõe ideias de Bourdieu (1998), (2007) acerca dos processos de escolarização, o qual volta sua atenção em como os indivíduos desenvolvem trajetórias diferentes a partir do lugar em que se situam. A essas considerações somamos outras leituras e reflexões centradas na compreensão da instituição escolar (portadora de uma teia de relações entre diferentes sujeitos) e os aspectos relacionados às suas localizações.

Essas considerações, por sua vez, proporcionaram indagações e reflexões a respeito de como a instituição escolar está disposta em relação às famílias e ao lugar que ocupam na sociedade, instigando-nos a indagações e reflexões em duas ordens, que se articulam. A primeira diz respeito a como a instituição escola se dispõe no que tange as suas relações com as famílias. A escola conhece seus alunos e suas respectivas famílias? Essa relação é relevante para a escola organizar suas ações formativas com os alunos? Como isso acontece? Essa relação é ponto de pauta nas formações continuadas de professores em suas horas atividades? A segunda versa sobre a localização da escola, isto é, o lugar no qual ela está situada impacta as trajetórias das famílias, dos professores e dos alunos? A escola considera sua inserção no bairro, no campo e nas áreas de ocupações, ou seja, no contexto em que está inserida, para pensar os processos educacionais?

Para elucidar nossas indagações até aqui apontadas, buscamos na literatura acadêmica análises e aproximações acerca desses pontos observados e verificamos que tais questões ocupam lugar na reflexão de importantes pensadores da área dos estudos da educação. Muitos pesquisadores dentre os quais podemos destacar Bourdieu (1998) e Thin (2006) têm chamado a atenção para o papel que os vínculos entre família e escola ocupam nas práticas pedagógicas, nos processos de aprendizagem e em como se estabelecem as relações entre as famílias e as escolas, constituindo estes também, fatores determinantes na vida escolar das crianças.

Ao olharmos para a escola através de argumentos de pesquisadores da área da educação, que buscam traçar um viés entre o território e a escola, como Kaztman (2000), Cavalcanti (2013) e López (2008), abordamos a questão de como o território se insere nas relações sociais entre as instituições família e escola.

Nessa direção, pesquisamos as famílias e os professores com o objetivo de identificar relações entre família e escola, buscando entender como as famílias atribuem significados aos lugares onde moram e à escola onde seus filhos estudam, assim como reconhecer os sentidos que os professores atribuem ao lugar onde a instituição escolar está situada e se esse reconhecimento consta nas suas práticas docentes. Para tanto, nos focamos nos anos iniciais do ensino fundamental. Consideramos, para tanto, duas escolas públicas de ensino fundamental de redes municipais de ensino, uma no bairro Parque Alvorada, situado no distrito dos Pimentas, em Guarulhos e outra no bairro da Penha, em São Paulo. A seguir

trataremos das concepções acerca das famílias participantes desse estudo

2 I SITUANDO O CAMPO PESQUISADO.

Olhando para os municípios selecionados como campo de pesquisa, ambos estão localizados no estado de São Paulo no Brasil pais com extensão territorial de 8.514.876 quilômetros quadrados, o que corresponde a 48% da área total da América do Sul, atualmente com mais de duzentos e quatorze milhões de habitantes (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Projeção da população do Brasil– IBGE, 2022).

A cidade de Guarulhos é o segundo maior município do estado de São Paulo levando-se em conta sua população e economia. Está localizado na porção nordeste da região metropolitana. Possui uma população estimada, segundo dados preliminares do Censo 2010 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2010), total de 1.221.979 habitantes, sendo 626.936 mulheres e 595.043 homens. No plano econômico, ainda segundo dados do IBGE, está em 9º lugar no País, considerando o Produto Interno Bruto – PIB (Prefeitura Municipal de Guarulhos – PMG, 2006).

O município de São Paulo, capital do estado de São Paulo possui uma população estimada, segundo dados preliminares do Censo 2010 (IBGE, 2010), de 11.253.503 habitantes, sendo 5.924.871 mulheres e 5.328.632 homens. No plano econômico, conforme dados do IBGE, está em 1º lugar no País, considerando-se o Produto Interno Bruto – PIB.

Analisando dados do IBGE e da (Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados – SEADE a qual disponibiliza o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social - IPVS), ambos os municípios apresentam um elevado desenvolvimento econômico, apesar de apresentarem áreas em situação de vulnerabilidade; são limítrofes, densamente habitados, possuem amplas redes municipais de ensino fundamental e constituem duas das maiores economias do País.

A localização de escolas de ensino fundamental, situadas em municípios com um elevado desenvolvimento econômico, mas em bairros com característica de grande vulnerabilidade social, nos instiga a pensar sobre as diferentes maneiras de como as pessoas vão construindo seus sentimentos de pertencimentos aos lugares e assim, se inserindo ou não no interior de processos que demarcam suas territorialidades.

Ao nos remetermos às situações de vulnerabilidade, estamos diretamente nos referindo como apontado por Kaztman (2000), a relação que as famílias estabelecem com as oportunidades que o lugar lhes provém e assim criando condições de adensamentos analíticos sobre os significados de estarem onde estão. Buscamos então considerar as localizações das famílias, das escolas e de seus respectivos processos de ensino e aprendizagem para compreender o significado das razões do por que ali estão e como isso determina suas formas de existência.

3 | DUAS ESCOLAS, DUAS CIDADES E AS FAMÍLIAS: IDENTIFICANDO FUNDAMENTOS PARA A REFLEXÃO.

Ao olhar para a escola utilizando diferentes escalas de observação e através de um trabalho de campo que implementou uma coleta e análise de dados, nos quais buscamos dialogar com os argumentos de pesquisadores da área da educação, que buscam traçar um viés entre o território e a escola, como Kaztman (2000), Cavalcanti (2013) e López (2008), abordamos a questão de como o território se insere nas relações sociais entre as instituições família e escola.

Ao analisarmos como se dá a relação entre os indivíduos e o meio sociocultural, considerando os processos de aprendizagem escolar desenvolvidos, Bourdieu (1998) nos diz que o interesse de um ouvinte por uma mensagem e sua compreensão estão ligadas à sua cultura.

Configura-se, assim, parte dos processos de aprendizagem um resultado das valorações acerca de um determinado assunto, as quais são produtos das relações que o indivíduo estabelece com o meio sociocultural no qual está inserido, constituindo a escola um meio social no qual diferentes valorações acerca dos mais diversos assuntos se relacionam.

Desenvolvemos uma pesquisa na qual o ato de conhecer as famílias constituiu um importante fundamento para refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem, como nos mostra Thin (2006) ao relacionar as aprendizagens escolares às realizadas no âmbito de socialização primária. Ainda nessa linha de pensamento, pautamo-nos nas ideias de Szymanski (2009) ao analisar como se dá tal relação nos âmbitos familiar e escolar, perfazendo a família e a escola instituições socializadoras, logo, em parte responsáveis por uma parcela da construção dessa identificação com o lugar, levando em conta as vivências das famílias e as práticas profissionais dos professores.

Ao analisarmos as relações que as famílias estabelecem com a escola, se faz preciso entender como concebem tal instituição e como incorporam os valores por ela transmitidos, convertendo-os às suas realidades e anseios, entendendo qual o papel que a escola ocupa na lógica social de tais famílias. Thin pondera que na relação entre as famílias e a escola:

> [...] as relações efetivas dos pais com a instituição escolar se dão de acordo com a forma como estes se apropriam da escolaridade de seus filhos e o sentido que eles atribuem a isso, levando em conta as práticas socializadoras familiares, uma vez que, as correlações que podemos estabelecer entre práticas e capital escolar constituem a manifestação dos efeitos duráveis da socialização exercida pela escola (THIN, 2006, p. 212).

Com base em tal definição, o que se pode esperar das famílias com relação à escola é um posicionamento formado pelo conjunto do que restou a esses familiares dos processos escolares dos quais fizeram parte, bem como ao papel que a sociedade atribui à escola atualmente. Ainda nessa definição, o conceito de capital escolar nos remete aos

saberes escolares propriamente ditos, transmitidos durante os processos de socialização escolar, por vezes distantes da socialização ocorrida no âmbito familiar, como nos aponta Bourdieu, trazendo a questão a seguir:

> Não é por acaso que a oposição entre "escolar" (au "pedante") e "mundano" encontra-se, em todas as épocas, no centro dos debates sobre o gosto e sobre a cultura: de fato, através de duas maneiras de produzir ou de apreciar as obras culturais, ela designa, com bastante clareza, tais modos de aquisição opostos e, pelo menos, para a época presente, duas relações diferentes com a instituição escolar (BOURDIEU, 2007, p. 67).

Notamos que as lógicas socializadoras implícitas em tais relações vão além do ambiente escolar, residindo nas expectativas das famílias sobre o que a escola representa e o que ela deve propiciar, incidindo, sobre as práticas escolares, as práticas sociais destas famílias.

4 I PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS APLICADOS NA COLETA DOS DADOS

A aproximação com as escolas campo se deu primeiramente através de contato com a direção das instituições, aos quais fora apresentada a intenção de pesquisa. Na sequência, apresentamos nossa pesquisa aos professores e agendamos as entrevistas com um professor do segundo e um do terceiro ano de cada instituição, sendo entrevistados 4 docentes. Na etapa seguinte da pesquisa entrevistamos dois familiares de alunos de cada uma das turmas referentes a esses professores, sendo entrevistados 8 familiares, totalizando 12 entrevistas realizadas na pesquisa.

Em se tratando de uma pesquisa de cunho qualitativo, na qual procuramos identificar, reconhecer e escutar as famílias e os professores, verificando o que pensam sobre a escola, utilizamos como instrumento para a coleta dos dados entrevistas semi-estruturadas, André (2003), assinala que a partir dos instrumentos dessa natureza é possível perceber as formas com que os sujeitos interpretam sua realidade e os significados que atribuem à determinada situação, podendo, assim, se expressar por meio de diferentes linguagens.

No processo de escuta dos participantes da pesquisa, procuramos identificar como as famílias representam a relação que estabelecem com a escola e os professores com suas práticas educacionais, buscando então aferir como se dá a relação entre o desenvolvimento escolar e a proximidade da família com a escola. Nesse sentido, alinhando-se ao estudo de tal relação, Bourdieu (1998) argumenta que conhecer as características demográficas familiares, isto é, conhecer como as famílias se distribuem sobre o território e em qual contexto se dá tal distribuição, nos auxilia a entender como se projetam as esperanças das famílias quanto à vida escolar de suas crianças.

Para garantir o anonimato dos indivíduos pesquisados aos familiares foram atribuídos nomes fictícios, em Guarulhos Nair e Julia, se referem aos familiares dos alunos

do segundo ano e Iara e Leda se referem aos familiares dos alunos do terceiro ano. Em São Paulo, trataremos por Tais e Bia os familiares dos alunos do segundo ano; e Luis e Geni os familiares dos alunos do terceiro ano.

5 I ESCUTANDO AS FAMÍLIAS

Ao analisarmos as respostas dos familiares entrevistados, pudemos constatar que a idade média dos familiares é de 34 anos, variando entre 23 e 44 anos. Em Guarulhos a metade dos entrevistados mora em residências alugadas, enquanto que, em São Paulo apenas uma das residências é alugada, havendo aí um indício de uma diferente relação com o lugar nos respectivos municípios, como será visto mais adiante. O tempo de moradia no local também é um fator a ser analisado enquanto em São Paulo a maioria das famílias não ultrapassa cinco anos no bairro, em Guarulhos o tempo mínimo de residência na região é de cinco anos.

Ainda é possível detectar no discurso dos familiares entrevistados no município de São Paulo que, devido à instalação da escola pesquisada, as famílias que residiam na região onde a escola fora instalada, foram realocadas próximas a esta, sendo tal ação incondicionada à vontade das pessoas, mas estando relacionada a questões políticas, uma vez que onde a escola fora instalada anteriormente existia um terreno ocupado por diversas famílias e com a chegada da escola essa comunidade foi deslocada para as adjacências deste local, como podemos verificar na fala da familiar Tais, ao ser questionada sobre as mudanças no bairro:

> *[...] quando cheguei não tinha o CEU Taquara e a Etec*[2]*; e mudou bastante.*

Analisando a relação que os familiares estabelecem com o lugar, as famílias do município de São Paulo demonstram estabelecer um vínculo mais assistencialista com este, de forma crônica relacionada à situação de vulnerabilidade em que se encontram. Fato que é notório no discurso desses familiares quando questionados sobre o motivo de residirem no bairro e se gostariam de morar em outro lugar. Como podemos verificar nas falas das familiares Tais, quando se refere ao porquê de residir no local:

> *[...] é um bairro que é perto de tudo, perto do mercado, do hospital, ele dá acesso a tudo.*

E da familiar Geni:

> *[...] aqui é bom, tem tudo o que a gente precisa, escola, hospital, ônibus.*

Notamos que estas se prendem as vantagens que o local lhes provém, não havendo um sentimento de pertencimento a este, mas, sim, um vínculo de dependência.

Em Guarulhos as famílias dizem ter escolhido o local para se estabelecerem por

2 O CEU Taquara ao qual o entrevistado se refere se trata do Centro Educacional Unificado no qual está situada a escola campo em São Paulo e recebeu esse nome por estar à margem do Rio Taquara, que deságua no Rio Tietê. A Etec referenciada está localizada ao lado da escola campo.

este apresentar possibilidades de desenvolvimento. Essa colocação nos representa se aproximar às ponderações de Cavalcanti (2013) de que os indivíduos ao se estabelecerem em um local buscam possibilidades de interações sociais que, além de possibilitarem a formação de um espaço individual, propiciam a efetivação de um espaço público, tendo este múltiplos sentidos para a sociedade em virtude dos hábitos e de costumes, assim como uma condição mais estável de moradia.

Como fica evidenciado, em parte, na resposta da familiar Iara:

> *Minha moradia é financiada pela Caixa, moramos aqui tem mais de cinco anos, escolhemos aqui por causa do financiamento.*

Demonstrando um vínculo mais profundo das famílias de Guarulhos com a região, como constatamos na resposta da familiar Julia:

> *Moro de aluguel há cinco anos e escolhi este bairro devido a outros familiares estarem próximos e o valor de aluguel mais barato, do que onde eu morava antes no centro de Guarulhos.*

Ainda na fala desta familiar, ao ser perguntada se pensava em se mudar, pontuou que:

> *[...] sim, devido a casa não ser minha, pretendo comprar minha casa, mas gosto muito deste bairro, quero mudar de casa, mas continuar por aqui.*

Uma vez que, estas famílias entendem este território como sendo o seu lugar conquistado e estabelecido, como podemos notar na fala da familiar Nair:

> *[...] resido aqui há 15 anos e apesar das dificuldades, considero um bairro bom para morar.*

Pertencer a um lugar mostra qual o nível das relações sociais que um indivíduo projeta sobre o espaço, quão mais profundas se dão tais relações, mais evidente se torna tal pertencimento. Valdés (2009), quando trata desse pertencer, afirma que tal sentimento constitui um relevante fator para compreender de que forma os grupos sociais lidam com o espaço que ocupam.

Em relação à escolha da escola em que seus filhos estão matriculados, os familiares em meio às suas argumentações apresentam as questões da proximidade da escola de suas residências e da qualidade da escola, ficando isso claro nos discursos dos familiares entrevistados em ambos os municípios.

Em Guarulhos, a qualidade da escola aparece na amostragem como principal motivo de escolha da instituição, no entanto, a questão da proximidade predomina na amostragem do município de São Paulo, o que nos leva a inferir que a escolha da instituição escolar se dá pela facilidade de acesso, havendo uma regionalização do público atendido. Algebaile, ao analisar a ampliação do acesso às escolas, argumenta que "[...]a ampliação do acesso à escola não se resume ao aumento da oferta de vagas, envolvendo as mudanças na organização dessa oferta, o que incluiu, entre outros aspectos, as formas de distribuição

territorial das vagas" (ALGEBAILE, 2009, p. 123).

Isso significa falarmos de uma política pública referenciada na ordenação do território, conforme o agrupamento desejado pelo poder público, ou seja, a setorização de determinadas áreas, visando oferta de serviços públicos proporcionais à demanda do lugar. Em se tratando de uma política de expansão da oferta escolar, Algebaile nos traz a seguinte ideia:

> A chegada da escola aos lugares "mantinha correlação com a densidade demográfica e com a idade das regiões geográficas que atingiu" (Lima, 1983, p. 80). Mas isso não significava que o mesmo tipo de escola chegava a todos os lugares (ALGEBAILE, 2009, p. 126).

Constitui-se, assim, a escola nessa perspectiva, uma extensão do Estado sobre uma parcela do território, ordenada através de uma política pública de expansão e acesso escolar. Levando-nos à questão de qual tipo de escola está sendo acessível a qual população.

Com relação à participação na vida escolar das crianças, buscamos reconhecer o que as famílias pensam dos encaminhamentos pedagógicos oferecidos pela escola. Os familiares indicam que os dois principais vínculos estabelecidos entre a família e a escola são as reuniões de pais e mestres e a lição de casa, como aparece na fala da familiar Nair, quando perguntada se frequentava as reuniões de pais:

> *Vou sempre que posso, acho muito importante a presença nas reuniões, por mostrar interesse pelo estudo e acompanhamento da criança.*

Essa argumentação se repete nos discursos dos demais entrevistados, nos quais em suas argumentações parecem utilizar parte do tempo que passam junto das crianças desenvolvendo as atividades que estas trazem para serem executadas em casa.

Ainda com relação à proximidade dos familiares com a escola, as reuniões de pais e mestres aparecem como principal vínculo, sendo nelas onde o professor estabelece um contato direto com os familiares, que por sua vez veem em tais reuniões a possibilidade de receber um parecer quanto ao desempenho das crianças nas aprendizagens em sala de aula, assim como saber maiores detalhes quanto ao comportamento e vida social escolar das crianças como podemos detectar na argumentação da familiar Tais:

> *[...] o que elas abordam é muito importante tanto dentro da escola como fora da escola, a saber, o comportamento em sala de aula e se tem alguma dúvida a gente tira na hora da reunião.*

Os familiares não demostram conhecer a proposta pedagógica da escola,Conforme apontado por diversos autores, dentre os quais destacamos os posicionamentos de Veiga (1995) e Paro (2012), a proposta pedagógica constitui um importante alicerce da gestão democrática escolar, uma vez que tal proposta se constitui em um documento elaborado no âmbito escolar, previsto na L.D.B. – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), em seu artigo 12, inciso I, está previsto que: "[...] os estabelecimentos de

ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica (L.D.B. 1996).” Na proposta pedagógica, estão previstos os objetivos educacionais e as estratégias de ação, além de orientar o funcionamento da escola, levando em conta a diversidade de suas estruturas e funções, sendo que tal proposta se exprime através de um projeto político pedagógico, o qual se configura em um documento orientador quanto ao funcionamento da escola.

Resgatando o que fora apontado por Veiga (1995) com relação a uma construção de um projeto com a participação de todos os envolvidos no processo educacional, Paro (2012), ao tratar de como tal ação se estabelece ante uma gestão democrática da escola, aponta a relevância da participação da família e dos alunos nesse processo.

Tendo em vista tais argumentações, podemos inferir que a participação dos familiares na elaboração da proposta pedagógica é fundamental e que o seu conhecimento se faz necessário para uma efetiva participação na elaboração e aplicação desta, pois como destaca Veiga (1995) a principal questão quando falamos em planejamento é colocar o que fora planejado em prática. Nas falas dos familiares, fica evidente que desconhecem o Projeto Político Pedagógico das escolas, apontando um encaminhamento que segue em sentido contrário do idealizado a respeito deste, ficando, desse modo, prejudicada a efetiva transposição do planejamento para a ação.

Com relação a qual importância os familiares atribuem à escola, o que notamos é uma visão de preparação para o mercado de trabalho e de uma geração de maiores possibilidades de sucesso profissional, discurso esse observado em ambas as escolas,

No entanto, as falas de duas familiares, uma de Guarulhos e outra de São Paulo, apresentam uma variação, as familiares Julia e Bia apresentaram argumentações em que aparece uma preocupação com a formação do indivíduo, sem se referir a uma formação voltada ao mercado.

Um ponto relevante a ser observado na análise das falas dos familiares entrevistados é que todos eles consideram a escola importante, porém predomina na amostragem uma preocupação com a preparação para o mercado de trabalho e em algumas falas aparece como um espaço de convivência social. Ainda nos chama a atenção que na amostra de Guarulhos o convívio social aparece em três das quatro entrevistas, enquanto que em São Paulo apenas um familiar tocou na questão do convívio social. O que nos leva a refletir como a visão e as expectativas sobre o processo escolar se altera de acordo com o ponto de vista do observador.

No discurso de alguns familiares das crianças do município de São Paulo, aparece com certa frequência a argumentação de que estando na escola as crianças ficam longe das ruas, como aparece de forma latente no discurso da familiar Geni, quando perguntada a respeito da importância da escola esta diz:

> *[...] é importante porque é um local de aprendizagem de todas as coisas, para o trabalho e o futuro, deixa a criança fora da rua.*

Atribuindo à escola uma função de resguardo físico e mental das crianças frente à dura realidade social do local que habitam. Podemos notar no discurso dos familiares entrevistados que a escola constitui as mais diversas funções, ocupando no trecho acima um lugar na visão desse familiar de um espaço seguro, livre das potencialidades danosas às quais essas famílias são expostas em seus cotidianos.

Equacionando a função social da escola, notamos que esta vai além da transmissão dos conhecimentos propriamente escolares, nos ajuda a pensar esta ampliação do espectro escolar, Algebaile ao analisar esta expansão das funções da escola pública, propõe que:

> A escola no Brasil realizou-se de modo imprevisto, "voou fora da asa". E ainda esse "voo" não tenha a dimensão poética do voo do canoeiro, ainda que remeta a um panorama melancólico, ainda assim é criador de uma realidade original, definindo o "deslimite" da expansão como um eixo de produção dessa escola (ALGEBAILE, 2009, p. 148).

Em uma análise pautada nessa perspectiva de expansão da oferta de escolas públicas no Brasil e em como se deu tal processo, Libâneo (2012, p. 23) aponta a escola pública como sendo "[...] caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão educação inclusiva) transforma-se em uma caricatura de inclusão social."

A partir desses posicionamentos, ao analisarmos as falas dos familiares entrevistados, considerando as ideias discutidas pelos autores acerca do que constitui a escola pública. Observamos uma escola que vai além do ensinar, a qual se insere na vida social das famílias de formas distintas, constituindo um espaço de implementação de políticas públicas, como acrescenta Silva (2014, p. 4), "A função social da instituição escolar, de mediar os processos relacionados ao desenvolvimento humano, tem sido delineada em larga medida, por políticas públicas de várias naturezas." Impactando tais políticas na construção dos conhecimentos e no lugar construído socialmente pela escola frente à realidade dessas famílias.

6 I CONCLUSÕES.

As famílias entrevistadas demonstram um sentimento claro de pertencimento ao lugar, no entanto este sentimento ocorre de forma bem distinta nas escolas dos municípios pesquisados.

Enquanto em São Paulo o vínculo com o lugar parece estar mais ligado ao produto de uma ausência de opções e oportunidades, em Guarulhos esse vínculo parece mais profundo, visto que as famílias que ali se estabeleceram o fizeram buscando um lugar definitivo para considerarem como seu, independentemente de vínculos assistencialistas advindos de uma situação de vulnerabilidade, como podemos notar ao compararmos os discursos dos familiares de São Paulo e de Guarulhos, posto que, enquanto os da capital paulista apontam como principal motivo para ali residirem obras assistenciais paliativas

e bolsas de auxílio, em Guarulhos a principal argumentação é de que ali nasceram e ali pretendem permanecer, estando próximos às suas famílias, ficando patente em seus discursos que estabeleceram raízes no local, entendendo este não apenas na condição de lhes prover algo, mas onde as famílias podem construir o seu lugar, assim como este às constrói, numa relação mútua integrando indivíduos e o local em que habitam.

Nas duas cidades as famílias veem na escola a possibilidade de mudança tanto social quanto econômica, com a maioria dos entrevistados enxergando a instituição escolar como uma preparadora para o mercado de trabalho. Notamos que nos discursos a escola fora apontada como um local de resguardo físico e mental das crianças, constituindo um espaço seguro de convivência. Ainda com relação à escola os familiares descrevem em seus discursos uma participação na realização dos deveres de casa e uma frequência nas reuniões de pais e mestres, nos remetendo a processos de aprendizagem escolar que se desenvolvem no ambiente familiar, indicando uma forma de como se dá a interação das famílias com a escola e fornecendo um indicativo de uma das formas de inserção da família nos processos de aprendizagem.

Esta pesquisa propiciou compreender uma face do espectro de como o território se insere nos processos de ensino e aprendizagem, nos possibilitando entender algumas das relações que os indivíduos estabelecem com o lugar, levando em conta a interação entre as famílias e a escola.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILE, Eveline. Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

ANDRÉ, M. O cotidiano escolar, um campo de estudo. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Loyola, 2003.

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afranio.(orgs). Coleção Ciências Sociais da Educação. 9º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. A Distinção: critica social do julgamento. Tradução Daniela Kern; Guilherme. F. Teixeira. M. Titulo original: La Distinction: critique sociale du jugement. Paris, Col. “Le Sens Commun”. São Paulo: Edusp. Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-841, 23 dez. 1996.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Temas de Geografia na escola Básica. 1ª ed. Campinas, SP, Papirus, 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Dados Demográficos e Censitários. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

KAZTMAN, R. Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social. Borrador para discusión. 5 Taller regional, la medición de la pobreza, métodos e aplicaciones. México: BID – BIRF - CEPAL, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Universidade Federal de Goiás. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LÓPEZ, N. A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades. In: RIBEIRO, L.C.Q.; KAZTMAN, R. A cidade contra a escola. Rio de Janeiro. Letra Capital. 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE GUARULHOS. Desenvolvimento Econômico de Guarulhos**.** Guarulhos: PMG, 2006.

SEADE, Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados**.** Índice Paulista de Vulnerabilidade Social – IPVS, São Paulo, 2016.

SILVA, J. L. B.. Estudos Geográficos da Escola Publica e dos Processos de Ensino Aprendizagem: o exemplo do Bairro dos Pimentas, município de Guarulhos na Região Metropolitana de São Paulo. XIII Coloquio Internacional de Geocrítica. El control del espacio y los espacios de control, Barcelona, 5-10 de maio de 2014.

SZYMANSKI, Heloisa. A relação família/escola: desafios e perspectivas. 2. ed. Brasília: Liber livro, 2009.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. *Revista Brasileira de Educação,* v. 11, n. 32, p. 211-225, mai. ago. 2006.

VEIGA, Ilma Passos Alencar. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma Construção Coletiva. Projeto Político da Escola: uma construção possível / Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

CAPÍTULO 3

A MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR NO RECIFE

Data de submissão: 22/01/2024 *Data de aceite: 01/02/2024*

Rosana Maria dos Santos
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)
Recife -PE
http://lattes.cnpq.br/3900261605147923

RESUMO: O artigo tem como objetivo analisar o acesso à educação primária no Recife na década de 1960. Nesse período houve as implementações das políticas públicas voltadas ao acesso à educação e à cultura, que oportunizaram aos moradores do Recife um encontro com a própria identidade de ser humano. O surgimento de espaços de compartilhamento do conhecimento foram uma inovação na cidade, pois proporcionaram às crianças e aos jovens a possibilidade do aprendizado. No entanto, essa apropriação do saber viabilizada ao povo, foi definida e controlada pelo Estado, através das elites intelectuais do Recife. Foi através do Movimento de Cultura Popular (MCP), criado no dia 13 de maio de 1960, durante a primeira gestão do prefeito Miguel Arraes, que houve a difusão de um programa educacional em que a alfabetização de crianças e adultos foi uma prioridade. A finalidade do movimento era elevar o nível cultural dos menos favorecidos, assim como também, melhorar sua capacidade de compreender, interpretar e transformar a realidade em que viviam, através de ideias sociais e políticas emancipatórias.

PALAVRAS - CHAVE: Alfabetização, Escolas primárias, Educação popular, Recife, Movimento de Cultura Popular

ABSTRACT: The article aims to analyze access to primary education in Recife in the 1960s. During this period, public policies were implemented aimed at access to education and culture, which gave Recife residents the opportunity to encounter their own identity as a human being. The emergence of knowledge sharing spaces was an innovation in the city, as they provided children and young people with the possibility of learning. However, this appropriation of knowledge made possible for the people was defined and controlled by the State, through the intellectual elites of Recife. It was through the Popular Culture Movement (MCP), created on May 13, 1960, during the first administration of Mayor Miguel Arraes, that an educational program was disseminated in which literacy for children and adults was a priority. The

purpose of the movement was to raise the cultural level of the less favored, as well as to improve their ability to understand, interpret and transform the reality in which they lived, through emancipatory social and political ideas.
KEYWORDS: Literacy, Primary schools, Popular education, Recife, Popular Culture Movement

O RECIFE MODERNO E O POVO MAL-EDUCADO

No final do século XIX, a capital pernambucana era um dos principais centros de comercialização do país. Sua importância se estendia nas áreas político-administrativa, financeira e cultural. Esse desenvolvimento começou a atrair um grande contingente populacional, em busca de trabalho e melhores condições de vida.

No século XX o Brasil passa por um processo de modernização, e os centros urbanos foram os primeiros a mostrarem os sinais de progresso. A industrialização e a urbanização proporcionaram o alargamento da esfera dos direitos para os setores subalternos da sociedade, ou seja, os trabalhadores urbanos. Assim, a historiografia nos mostra que na década de 1930 a sociedade brasileira passa por profundas mudanças sociais, culturais e politicas. Segundo o historiador Boris Fausto, é no período Varguista que o processo de urbanização e a participação da burguesia consolidam-se. Junto a esse processo de desenvolvimento e ascensão social burguesa, o Brasil, também viveu um processo de transformação cultural e educacional (FAUSTO, 1976).

Nos anos de 1930, o Recife já apresentava claros sinais de modernização e contrastes sociais. A cidade contava com cerca de 1.148 empresas, das mais diversas áreas de produção; possuía uma indústria têxtil expressiva, com 5.453 operários, com destaque a Companhia de Fiação e Tecidos de Pernambuco, que ficava situada no bairro da Torre. Em termos de habitação, existiam 23.210 mocambos e 23. 869 prédios, com uma população que variava entre 238 mil (1920) e 348 mil (1940) (PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE, 2000).

O historiador Paul Singer traz grandes contribuições para o estudo do crescimento urbanísticos nas cidades nas décadas de 1950 e 1960, para ele, o que houve no Brasil foi uma busca pela “economia politica da urbanização”. Para Singer, existem regiões cuja população emigra, já outras regiões recebem esta população, também conhecido como “fatores de atração”. Desse modo, o historiador afirma que o fator de atração mais importante é a demanda por força de trabalho derivada das atividades industriais e dos serviços públicos, privados ou autônomos (SINGER, 1980).

O aumento populacional do Recife trouxe receio para as elites locais. Muitos homens e mulheres, em busca de melhores condições de vida e de renda, foram atraídos pelo “progresso”, mas, ao chegarem na capital, eles eram vistos pelos mais favorecidos economicamente como pessoas que possuíam comportamentos considerados fora dos padrões de civilidade (disciplina, ordem e trabalho) que se tentava impor aos moradores da

cidade.[1] Na perspectiva de Arend,

> Desde o início do século, que os pobres foram considerados um problema social no Brasil[...]. Populações oriundas de pequenas cidades e da zona rural migravam para os centros urbanos de médio e grande porte em busca de melhores condições de vida, entendidas, sobretudo como possibilidade de acesso a um trabalho, mobilidade social e consumo moderno (AREND, 2015, p.7).

O processo de industrialização do século XIX trouxe os traços iniciais para o processo de urbanização do Recife no século XX. O crescimento demográfico nas décadas de 1940-1950 e 1950-1960 foi de, respectivamente, 50,6% e 51,9%. Trata-se de um aumento populacional decorrentes do crescimento vegetativo e dos fluxos migratórios. Esse aumento populacional, no transcurso da década de 1950, significou a passagem de uma situação de quase equilíbrio da distribuição populacional entre urbana (55,5%) e rural (44,5%), para uma outra, em que há dominância da primeira (1960 - 65,7%) sobre a segunda (PONTUAL, 2001).

A modernização trouxe para a cidade grandes empresas, como a London e a Brazilian St. Ry. Consequentemente, essa industrialização resultou na chegada de mão de obra, principalmente de Ingleses que chegaram para trabalhar nas fábricas. Com isso, houve a necessidade de criação de locais onde esses trabalhadores pudessem realizar seus encontros, assim como também houve a criação de um ambiente em que as práticas culturais servissem como uma distinção social.

Bourdieu conceitua distinção como uma denúncia e, ao mesmo tempo, uma inspiração para um modelo de compreensão dos mecanismos sociais e culturais, que retira os fatores econômicos do epicentro das análises da sociedade porque remete as práticas de consumo culturais a uma estrutura relacional. Para o sociólogo, desde cedo o homem busca estabelecer que as práticas culturais junto com as preferências em assuntos como arte, educação, música, preferências políticas, entre outros, estão ligadas ao nível de instrução, capital acumulado e herança familiar (BOURDIEU, 2007).

Os locais de divertimento, lazer e espaços de leitura eram visitados por elementos da alta sociedade, e não permitiam que as camadas populares usufruíssem desses bens culturais, pois eram espaços que serviam para distinguir economicamente e socialmente a população recifense. Segundo o historiador Raimundo Arrais (1998), esses espaços de lazer causavam uma grande sedução sobre as camadas populares. Por isso, torna-se comum a construção de grades em praças e jardins do Recife, que tinham por objetivo excluir os populares de certos lugares públicos, deixando bem claro até que ponto a exclusão social

1 Na década de 1910, o governo de Dantas Barreto trouxe propostas modernizadoras para o Estado. O seu governo foi marcado por uma maior articulação com os trabalhadores urbanos e por um forte discurso de progresso. Em 1926, o governo de Sérgio Loreto reformulou os serviços de saúde e higiene, a sua gestão foi marcada pelo lema: “urbanizar, civilizar e modernizar”. As elites dominantes buscavam fomentar, a todo o momento, a necessidade de um projeto modernizador, pois só o progresso seria capaz de eliminar as feições colônias do Recife. A capital pernambucana era marcada por contrastes visíveis: a cidade do progresso x a mucambópolis. PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE. **O Recife: história de uma cidade**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2000, fascículo 07, p.49-50.

foi latente na urbe. As camadas pobres do Recife sofreram as mais diversas e variadas formas de controle. Essas tentativas de controle sobre o povo eram pautadas em ações repressivas e coercivas, porém essas medidas foram incapazes de domesticar e disciplinar os corpos (ARRAIS, 1998).

A modernização implementada nas primeiras décadas do século XX alterou não apenas a aparência física da cidade, ela trouxe também intensas mudanças nos padrões de convivência dos seus habitantes. As novas regras e normas de convívio impostas por grupos pertencentes às elites implicavam no controle e na repressão de uma série de manifestações e práticas tradicionais, principalmente as que estavam ligadas às camadas populares. No entanto, padrões de comportamento e convivência social nos espaços de lazer e divertimento geraram momentos de conflitos e tensões, mas igualmente abriram possibilidades de trocas, apropriações e adaptações culturais entre os desiguais. As elites brigavam para dominar os espaços públicos, sobretudo, as ruas, porém não conseguiram controlar definitivamente esses lugares nem afastar os populares delas. A população recifense, principalmente os menos favorecidos economicamente, utilizavam os diversos espaços da cidade para o seu divertimento (COUCEIRO, 2003).

Nesse contexto, enquanto o sistema politico e social estivesse sustentado por princípios de desigualdade e exclusão, as politicas culturais e educacionais estariam a serviço da dominação econômica e politica das classes abastardas. Fazia-se necessário refletir sobre a relação de dirigentes e dirigidos. No entanto, para transformar essa relação, marcada pelo autoritarismo das elites, era preciso rever a distribuição desigual dos saberes, tanto no plano cultural quanto educacional.

No final da década de 1950 e início dos anos de 1960, houve um grande aumento populacional nas áreas urbanas do Recife. A população urbana, pela primeira vez aparecia no censo, maior que a população rural. Consequentemente, o processo de urbanização revelou o analfabetismo, que foi erigido no país como um problema pedagógico e político, transformando-se quase que de repente num rótulo, em um problema sem solução (FERRARO, 2009).

Foi nas décadas de 1950-1960, que os primeiros passos em direção ao processo de politização da cultura e da educação começam a andar a passos curtos. A necessidade de criar políticas públicas trouxe transformações significativas para que as camadas populares pudessem contribuir e usufruir de projetos que visavam 'democratizar' a cultura e a educação na cidade do Recife.[2]

2 Os anos de 1950 e 1960 foram marcados pela ascensão de duas lideranças políticas com características democrática e progressista, assim ficaram conhecidos os governos de Pelópidas Silveira e Miguel Arraes, ambos com perfil ideológico de esquerda, muito diferente de todos que já tinham governado o Recife e Pernambuco. Esses políticos nasceram da Frente do Recife (movimento político que unificava democratas, progressistas, trabalhistas, socialistas e comunistas). Eram Governos que, pela primeira vez, atuavam junto às massas (periféricas na cidade do Recife, no caso de Pelópidas e camponeses explorados nas regiões produtoras de cana de açúcar, no caso de Arraes).

O PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM

No final do século XIX, as elites políticas passaram a fortalecer a ideia de que pela multiplicação das instituições escolares e a disseminação da educação popular, seria possível incorporar camadas populares do Recife ao progresso nacional e assim equiparar o Brasil aos padrões europeus. No entanto, é válido destacar que a escola primária pública (hoje educação básica dos anos iniciais) no Brasil, nunca foi uma prioridade política e social. É valido destacar que desde a independência, o ensino secundário e o superior eram prioridades no país.

O projeto da instrução pública e da educação nacional primária ganha força e notoriedade durante a república, tornando-se assim um projeto de nação. Nesse contexto, a república tinha alvos fundamentais: as crianças, que não gozavam de uma imagem positiva, até então[3], e os adultos não alfabetizados. É na república que a infância passa a ser considerada um problema político e econômico, e assim fez-se necessário criar políticas públicas que tinham por objetivo recuperar a infância sem nenhum tipo de instrução. O outro era o adulto, que na perspectiva do Estado precisava ser controlado e vigiado. A escola da república possibilitou, para aqueles que puderam usufruir dela, uma instrução pautada na civilidade e na ordem (LAJONQUIÈRE, 2003).

A institucionalização da Rede Municipal de Ensino no Recife remonta ao século XIX. Em 1895, foram inauguradas as três primeiras escolas municipais em parceria com o governo do Estado: a Escola de Santo Amaro das Salinas[4]; a Escola Pinto Damaso, localizada no Bairro da Várzea e a escola Municipal da Iputinga.

> A implantação das primeiras escolas municipais aconteceu em parceria com o Governo do Estado. Apesar do quantitativo de 100 escolas municipais em 1897, o que se evidenciava nos relatórios era a precariedade das escolas. A grande maioria das escolas eram isoladas, de uma sala só. Analisando as três primeiras décadas do século, o quantitativo de escolas praticamente continuou o mesmo, podendo se tirar as conclusões de que a expansão da incipiente rede foi lenta e sem uniformidade (RECIFE, 2014).

O estabelecimento de escolas públicas de primeiras letras estava relacionado à vontade política das elites locais, visto que a criança passou a ser peça importante do projeto moral e cívico de desenvolvimento nacional. As documentações, referentes a temática, nos revelam que não houve nenhum tipo de proibição ao acesso à população livre e pobre às escolas, tanto na condição de aluno como na condição de mestre. No entanto, a própria condição de miserabilidade afastava crianças e adultos da escola. A falta de roupas e calçados adequados eram um dos principais motivos para evasão escolar, tendo

3 Sobre a concepção social de crianças ver: ARIÈS (1978); DEL PRIORE (2004); VENANCIO (1997).

4 Em 1904, foi apresentado ao Prefeito do Recife um relatório cujo diagnóstico apresentava que o bairro: " Santo Amaro das Salinas situado na freguesia da Boa Vista, possuía muitos meninos e meninas crescidos (as), além disso, o relatório constatou que o local era muito populoso e de habitantes na sua maioria pobres, os quais não podem morar em outros pontos da cidade e procuram como refúgio aquela parte. Relatório da Industrialização Pública do Município do Recife apresentado do Exmo. Sr. Comendador Prefeito - Tip. Do Diário de Pernambuco, 1904 (PINTO, 1931).

em vista que eram proibidas, no Recife, a entrada de crianças 'maltrapilhas' e descalças nas escolas.

A tabela a seguir nos relevam os principais motivos da evasão escola nos de 1930 nas escolas municipais do Recife.

MOTIVOS	TOTAL			%		
	M	F	T	M	F	T
Doença na propria pessoa	505	893	1.398	51,27	55,40	58,63
Motivos vários	515	843	1.354	52,30	52,30	52,88
Doenças em pessoas de casa	296	602	896	29,85	37,35	34,50
Falta de roupa ou calçado	229	308	532	23,25	18,80	20,49
Falta de livros	101	161	262	10,25	9,99	10,09
Falta de dinheiro para o bonde	54	64	120	5,48	4,09	4,62

Tabela: Resultado do inquérito social nos grupos escolares do Recife em 1931, realizado pelas alunas de Sociologia da Escola Normal e pelos inspetores escolares.

Fonte: PINTO, 1931, p. 49 (adaptada).

Diante do exposto, o que podemos observar é que os alunos que frequentavam a escola no início do século XX eram em pequeno número, pois o ambiente só se tornou acessivel às famílias que possuíam melhores condições econômicas e sociais, ou seja, as crianças, que em sua minoria, frequentavam as escolas eram as que tinham boas condições financeiras para cumprir as exigências das instituições de ensino, tais como: vestimentas e material escolar.

Outro ponto importante, que a tabela acima nos permite problematizar, é o alto índice de evasão escolar das crianças do sexo feminino, o que corrobora com a tese defendida pela historiadora Silvia Arend de que a educação das meninas, no início do século XX, se limitava aos trabalhos domésticos. Os pais defendiam a ideia de que a aprendizagem dos serviços do lar era suficiente para a educação das moças.

A pesquisa também revelou o alto índice de crianças e seus familiares que apresentavam enfermidades. Eram as classes mais pobres que estavam vulneráveis. As doenças, a precariedade das habitações dos subúrbios do Recife e a falta de higiene de muitas habitações revelavam o alto índice de mortalidade infantil. Durante o I Congresso Brasileiro de proteção à Infância, em 1922, a higiene dos infantes foi tema de interesse dos que estavam ali reunidos. A articulação dos médicos-higienistas reivindicava a necessidade da higienização da infância através de investimentos na saúde e nas políticas públicas de prevenção às doenças. Além disso, a saúde da criança representava o acréscimo de forças para o pregresso do país, por isso foi visto como um problema de ordem social que colocava em risco a soberania da economia. A falta de higienização e consequentemente a precariedade da saúde física dos excluídos foram vistos como ameaça ao progresso. O que fundamentava a intervenção do Estado para a solução da higienização da infância.

Nesse sentido, o problema dos infantes foi qualificado ora como questão do Estado, ora como um problema social (GONDRA, 2000).

Desse modo, diante dos problemas que a pesquisa evidenciou, a rede municipal de ensino contava com um baixo índice de frequência por parte dos alunos. A Lei n°1842, de 30 de dezembro de 1926, possibilitou ao Governo do Estado a unificar o Ensino Primário em todo o Estado. Esse fato ocasionou algumas mudanças no direcionamento das políticas educacionais, uma das medidas foi a centralização do Ensino Primário, que extinguiu a Diretoria da Instrução Pública Municipal e transferiu para o Estado toda a Rede Municipal (RECIFE, 2014).

Com a estadualização das escolas municipais, o Recife só volta a constituir uma rede de ensino na década de 1960 com a chegada de Miguel Arraes de Alancar à Prefeitura. Essa municipalização do ensino, no Recife, contou com o apoio do Movimento de Cultura Popular (MCP) - cujo objetivo principal era a valorização da cultura popular-, das associações de bairro, dos grupos políticos, dos intelectuais e dos estudantes secundaristas e universitários. Arraes tinha plena consciência da necessidade de criar políticas públicas que trouxessem transformações significativas para que as camadas populares pudessem contribuir e usufruir de projetos que visavam democratizar a cultura e a educação.

A concepção de uma educação emancipatória começa a ganhar força na década de 1920, com o advento dos movimentos anarco-sindical. Posteriormente, as ideias de educação e conscientização social ganham mais força nas décadas de 1940 e 1950. As campanhas de alfabetização também passam a impulsionar a educação popular e emancipatória. Esses movimentos em prol da educação para todos ganham força, sobretudo, nas regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste do país (BRAYER, 2010).

Em 1957, debatia-se no Congresso Nacional, através do projeto de lei n° 2.222/1957, as diretrizes orientadoras da educação no Brasil, o que procedeu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei n° 4.024/1961). Um dos aspectos importantes evidenciados pela lei foi a responsabilização dos municípios com a educação, orientando-os a convocar os populares para realizarem a matrícula na escola primária. Nesse contexto, quando o MCP foi estruturado não existiam escolas municipais primárias no Recife. Em 1958, Aderbal Jurema (secretário de Educação de Pernambuco), relatou que o Recife era o único município que não tinha escolas primárias (SOUZA, 2019)

O MCP foi fundado por lideranças políticas e intelectuais em 1960, e tinha como principal objetivo difundir um programa cultural e educacional, em que a alfabetização de crianças e adultos deveria ser promovida. O Movimento de Cultura Popular foi criado como uma entidade privada sem fins lucrativos, que se mantinha graças a convênios que, na prática, foram quase que exclusivamente firmados com a Prefeitura da cidade do Recife e o governo do Estado de Pernambuco. Entre os seus fundadores encontram-se Germano Coelho, Ariano Suassuna, Hermilo Borba Filho, Abelardo da Hora, Aloízio Falcão, Paulo Freire, Francisco Brennand e Luís Mendonça (MAURÍCIO; CIRANO, 1978). O Movimento

surgiu como um departamento autônomo da municipalidade recifense, tendo como apoiador o recém-eleito Miguel Arraes, que definiu como uma das principais metas do seu governo solucionar o alto índice de analfabetismo na capital pernambucana.

> Há milhares de crianças no Recife que não frequentam escolas. Meu governo criará grupos escolares de emergência, ainda que sejam meros pavilhões ou simples salas-de-aulas. Cumpre incentivar as atividades culturais, encorajar os desportos e a educação física, criar centros cívicos, proporcionar cinema e teatro ao povo[5].

Arraes alegou falta de recurso financeiro da municipalidade para custear um projeto educacional capaz de solucionar a questão do analfabetismo, por isso buscou apoio de um grupo de intelectuais progressistas. O projeto de educação para o Recife comecou a ser gestado a partir de uma reunião com artistas, políticos e educadores. A partir dessa encontro brotou a ideia da criação de um movimento largo e amplo de educação de base e de democratização da cultura, que até então era limitada as classes privilegiadas da sociedade. O projeto inicial era o de unir todos os interessados na tarefa de mudar a vida de crianças, jovens e adultos através da educação e da cultura.

> [...]se fosse mantida a estrutura burocrática em vigor para essa questão, era impossível encontrar soluções, devido à insuficiência de meios. Então, era importante movimentar a máquina burocrática municipal, mas também mobilizar a população interessada em melhorar a educação, o que se verificou com a participação direta de variados setores da comunidade, até mesmo na execução de obras[6].

A educação no Recife era preocupante, a falta de unidades escolares afetava mais de 50% das crianças, em idade escolar de 7 a 12 anos, e mais de 66%, ou seja, 98.281, se considerassem a idade de 5 a 14 anos, estavam sem frequentar a escola. Diante dos fatos, o clamor do povo por políticas educacionais se tornou latente (RECIFE, 2014).

Miguel Arraes, sofrendo forte pressão popular, precisava criar um plano para responder aos anseios dos vários setores da sociedade, que lutavam por transformações político-sociais, a partir da mobilização dos setores populares através da educação. Dentre as propostas lançadas pelo atual prefeito estavam: a criação, orientação e supervisão de escolas primárias; orientação pré-profissional; aconselhamento e encaminhamento dos alunos das últimas séries primárias para cursos que valorizassem a formação profissional; orientação educacional e assistencial através de acompanhamentos psicológicos as crianças; recrutamento de pessoas ou entidades especializadas ou capazes de exercer ações educacionais e por fim, organizar oportunamente uma associação de pais, destinada a levar o povo a desejar, cada vez mais, contribuir com a sua própria educação colaborando com o poder público para a manutenção da escola[7].

5 Nota Histórica sobre o Movimento de Cultura Popular retirada do esboço do primeiro boletim do MCP. APGC.
6 Entrevista de Arraes. In: TAVARES, Cristina; MENDONÇA, Fernando (org.). *Conversações com Arraes*. Belo Horizonte, Editora Vega, 1979, p.11.
7 PLANO municipal de ensino foi apresentado ontem ao Prefeito. **Diario de Pernambuco**, Recife, 31 de jan de 1960, p.13.

A população recifense rapidamente atendeu aos apelos de Miguel Arraes e passou supervisionar o ensino primário no município, por meio das Associações de Bairros e das Sociedades Beneficentes[8]. A Prefeitura Municipal do Recife, também implementou medidas internas para que o plano de ensino municipal tivesse êxito, por isso deslocou funcionárias diplomadas que ocupavam funções burocráticas, para atividades de ensino. Assim, em março de 1960 começam a funcionar 26 turmas, absorvendo 1.040 crianças[9]. Além da redistribuição das funcionárias da prefeitura para sala de aula, o município também contratou professoras e fez compras de matérias escolares, que foram pagos através das parcerias da Prefeitura com as indústrias e comerciantes locais[10]. Para Fávero (2011),

> Dentre as formas de luta popular que sugiram naqueles anos (referindo-se aos anos de 1960), ou que neles conseguiram se fortalecer, uma delas se chamou cultura popular; e ela subordinava outra: a educação popular. Nesse campo, tudo se refez e tudo se imaginou criar ou recriar, a partir da conscientização e politização – ou seja, da organização das classes populares. (FÁVERO, 2001, p. 9).

Apesar de enfrentar pressões e críticas de oposicionistas do governo Miguel Arraes, o MCP teve um grande desenvolvimento e proporcionou vultosas mudanças no campo educacional e cultural. No final de 1962, já contava com quase 20.000 alunos divididos em mais de seiscentas turmas, distribuídos entre duzentas escolas. O campo de atuação do MCP era alfabetização de crianças, adolescentes e adultos em salas de associações de bairros, templos e entidades esportivas. Posteriormente o Movimento promoveu a instalação de galerias de arte, cinemas, teatros, parques de recreação e oficinas de artes plásticas, além disso, a realização de mesas-redondas sobre cultura popular e da valorização do artesanato e de festas tradicionais.

Os conservadores de direita defendiam que o Movimento tinha ideais esquerdistas e que seus integrantes estariam supostamente filiados ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), sendo Miguel Arraes caracterizado por esses setores da direita como adepto à ideologia comunista, simplesmente por defender os trabalhadores urbanos e rurais. O movimento além de ter um cunho educacional voltou-se também para o fomento da cultura na capital pernambucana (GASPAR, 201?).

A democratização da cultura é a força criadora do diálogo, é o esclarecimento das consciências e da liberdade da criação da cultura feita pelo povo. O MCP com seus círculos de cultura permitiu aos menos favorecidos a oportunidade de refletir sobre a sua própria existência. Sobre sua posição no mundo. Sobre seu trabalho e seu poder de transformar o mundo. Para Freire, *A educação das massas é algo absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desviada da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e*

8 POPULAÇÃO atende ao apelo do prefeito Miguel Arraes. **Diario de Pernambuco**, Recife, 26 de fev de 1960, p.3.
9 COMEÇAM as ações para implantação do Plano Municipal de Ensino. **Diario de Pernambuco**, Recife, 23 de fev de 1960, p.3.
10 167 PROFESSORAS e 2.524 bancas para a Prefeitura atuar em Casa Amarela. **Diario de Pernambuco**, Recife, 19 abr. 1960.

de libertação (FREIRE, 1999, p.36).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades realizadas pelo Movimento de Cultura Popular, visando o desenvolvimento da prática educacional e cultural dos recifenses, notadamente daqueles pertencentes às camadas mais pobres da sociedade, se por um lado demonstram a importância do papel do Estado frente à consecução do exercício da cidadania, por outro revelam os efeitos negativos das mudanças ocorridas com a troca dos governantes, sobretudo governos autoritários.

Desse modo, as políticas públicas de fomento à cultura e à educação desenvolvidas pelo Movimento de Cultura Popular, conseguiram sobreviver durante alguns anos, constituindo assim, um fato inédito no processo de alfabetização das massas populares. É inegável que o MCP foi uma organização que teve por finalidade reunir a população recifense para dar sustentação política a uma determinada elite. Ou seja, no núcleo dos trabalhos daquele movimento, estava o desejo de incorporar as camadas populares no jogo da política institucionalizada, embora o Movimento tenha ido além em suas ações e em seu significado histórico. É válido destacar que o MCP só conseguiu executar os seus projetos graças a valorização dos populares menos favorecidos.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

AREND, Silvia Maria Fávero. **Convenção sobre os Direitos da Criança**: em debate o labor infantojuvenil (1978 – 1989). Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 7, n.14, p. 29 - 47. jan./abr. 2015.

AREND Silvia Maria Fávero. **Trabalho, escola e lazer**. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). Nova história das mulheres. São Paulo: Contexto, 2012, p: 65-8.

ARRAIS, Raimundo. **Recife, culturas e Confrontos**. Natal: EDUFRN, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: EDUSP, 2007.

BRAYNER, Flávio. **O MCP e a invenção do povo**. Revista Continente, Recife, ano X, p. 54, maio/2010.

CHARTIER, R. **Do livro à leitura**. In: Práticas da leitura [sob a direção de Roger Chartier]. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

CHARLE, C. História das elites e método prosopográfico. 2006. *In*: HEINZ, F. M. (org.). **Por outra história das elites**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.

CHRISPINO, Alvaro. **Políticas Públicas:** uma visão interdisciplinar e contextualizada. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

COUCEIRO, Sylvia Costa**. Artes de viver a cidade**: conflitos e convivências nos espaços de diversão e prazer do Recife nos anos de 1920. Recife, tese de Doutorado em história. UFPE, 2003.

COUCEIRO, Sylvia. Entre festas, passeios e esportes: o Recife no circuito das diversões nos anos de 1920. In BARROS, Natália; REZENDE, Antônio Paulo; SILVA, Jaílson Pereira . **Os Anos 1920:** histórias de um tempo. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

DEL PRIORE, M. **História da infância no Brasil**. 4ª edição. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

FAUSTO, Boris. **A revolução de 1930. História e historiografia**. 4a edição. São Paulo: Brasiliense, 1976.

FÁVERO, Osmar. **Cultura popular, educação popular**: memória dos anos 60. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.

FERRARO, A. R. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GASPAR, Lúcia. **Movimento de Cultura Popular**. Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>. Acesso em: 10 de jan de 2024.

GONDRA, José G. **A Sementeira do porvir**: higiene e infância no século XIX. Educação e Pesquisa**.** V. 26, nº1, São Paulo: jan/jun, 2000.

GOMINHO, Zélia de Oliveira. **Cidade vermelha**: a experiência democrática no pós Estado Novo Recife, 1945 -1955. Tese de doutorado em história, Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2011.

LINS, A. M. GREGO; Lira, A. P. A. **A Imprensa Recifense e a luta contra os regimes de exceção no século XX**. In: MARQUES DE MELO, José (org.). Síndrome da Mordaça: mídia e censura no Brasil. 1ed.São Bernardo do Campo - SP: Metodista Editora (Universidade Metodista de São Paulo), 2007, v. 01.

LAJONQUIÈRE, Leandro. **A infância que inventamos e as escolas de ontem e hoje**. Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas, v.8 (15), 2003, p. 140-159.

PANDOLFI, D. C. **Pernambuco de Agamenon Magalhães**: consolidação e crise de uma elite política. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1984.

PINTO, Estevão. **A escola e a formação da mentalidade popular do Brasil**. Ed. Proprietária. São Paulo. 1931,p. 49.

PONTUAL, Virgínia. **Uma cidade e dois prefeitos**: narrativas do Recife de nas décadas de 1930 a 1950. Recife: Editora da UFPE, 2001.

PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE. **O Recife***:* história de uma cidade. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2000, fascículo 08, p.59.

RECIFE. Secretaria de Educação. **Política de Ensino da Rede Municipal do Recife**: subsídios para atualização da organização curricular. / Élia de Fátima Lopes Maçaira (Org.), Katia Marcelina de Souza (Org.), Marcia Maria Del Guerra (Org.). – 2 ed. -- Recife: Secretaria de Educação, 2014. (v. 1).

REZENDE, Antonio Paulo de Morais. **O Recife:** História de uma Cidade. Recife: Fundação de Cultura da cidade do Recife, 2002.

ROSAS, Paulo. **Movimento de cultura popular:** memorial. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife: Fundação Educar, 1986. pp. 23-24.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Documentário do tri-centenário da restauração pernambucana 1854 -1954**. Recife. Acervo da Fundação Joaquim Nabuco.

SINGER, Paul. **Economia política da urbanização**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1980.

SOUZA, Kelma Beltrão. **As escolas radiofônicas anunciam uma educação regionalista**. Comunicação & Educação, v. 1, p. 20-29, 2019.

TAVARES, Cristina; MENDONÇA, Fernando (org.). **Conversações com Arraes**. Belo Horizonte, Editora Vega, 1979, p.11.

TEIXEIRA, Flávio Weinstein. **O Movimento e a Linha**: presença do Teatro de Estudantes e do gráfico amador no Recife (1946 -1964). Recife: Editora Universitária da UFPE, 2007.

VAINSENCHER, Semira Adler. **Ingleses em Pernambuco**. Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: http://basilio.fundaj.gov.br. >. Acesso em: 30 de jul de 2020.

VENANCIO, Renato Pinto. **Maternidade negada**. In: PRIORE, Mary del (org.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 1997.

CAPÍTULO 4

EXPLORANDO A ESCRITA NA PRIMEIRA INFÂNCIA: ESTRATÉGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Data de aceite: 01/02/2024

Maria Edilane da Silva Lima
Professora da rede municipal de Fortaleza, Graduada em Pedagogia pela Faculdade Kurios, Especialista em Psicopegogia Clinica e Institucional pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba

Marilene Ferreira Monteiro Marques
Professora da rede municipal de Fortaleza, Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú, Especialista em Educação Infantil pela Faculdade PLUS

Lidiane Viana de Sousa
Professora da rede municipal de Fortaleza, Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú, Especialista em Educação Infantil pela Faculdade Educacional da Lapa - FAEL

RESUMO: Este artigo explora a importância do desenvolvimento da escrita na fase inicial da Educação Infantil. Discutindo estratégias pedagógicas eficazes, o trabalho destaca a relevância de proporcionar um ambiente rico em estímulos para a aquisição da linguagem escrita através de uma sequencia didática realizada em um Centro de Educação Infantil público do município de Fortaleza-CE. Além disso, enfatiza a abordagem lúdica e a integração de atividades criativas que não tem o objetivo de alfabetização, mas de fomentar a expressão individual e a compreensão do mundo ao redor das crianças. Ao analisar a relação entre práticas pedagógicas e o desenvolvimento da escrita, este artigo busca oferecer insights valiosos para educadores e profissionais envolvidos na formação inicial das crianças no campo da linguagem escrita na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita; Linguagem; Infância.

INTRODUÇÃO

Na Educação Infantil, a assimilação da linguagem escrita refere-se ao processo educacional no qual as crianças ampliam seus conhecimentos e experiências no universo da cultura escrita. Esse processo implica em atividades de aprendizado cuidadosamente planejadas, sequenciadas e organizadas por educadores qualificados. Estas propostas visam não apenas garantir a exposição diária a uma variedade de materiais e estilos de comunicação, tanto

falados quanto escritos, mas também estimular sua curiosidade, exploração, fascínio, questionamento e compreensão da linguagem escrita.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as crianças manifestam curiosidade em relação à escrita desde muito pequenas. Ouvir a leitura de histórias, observar textos, palavras e letras ao seu redor, faz com que ela construa uma concepção da língua escrita.

Na Educação Infantil, a prática da escrita se traduz em uma imersão da criança na cultura escrita, nutrindo sua curiosidade e oferecendo experiências enriquecedoras com a literatura infantil. O papel do educador como intermediário entre o texto e a criança é fundamental, pois ele não apenas fomenta o interesse pela leitura, mas também estimula a imaginação do aluno e expande seu entendimento do mundo ao seu redor.

> É interessante, portanto, que a linguagem escrita seja trabalhada nas instituições de educação infantil de modo significativo para as crianças, exercendo funções sociais relevantes para elas, e de maneira indissociada de outras formas de expressão e comunicação de que elas precisam para significar o mundo, apreendê-lo, produzi-lo, torná-lo vivível para o outro (GALVÃO, 2016, p. 26).

Corroborando com tal afirmativa, pensou-se em proporcionar experiências linguísticas às crianças de um Centro de Educação Infantil (CEI), enfatizando o protagonismo infantil, onde foi tomado como ponto de partida os gêneros textuais Cantiga popular ou de roda, Fábula e Receita.

Logo, o presente artigo tenciona relatar um projeto desenvolvido em uma instituição pública da periferia de Fortaleza, entrelaçando vislumbres entre a cultura escrita e o trabalho com projetos na vida cotidiana de duas turmas do infantil III[1] com a duração inicial de um mês (abril), mas que ao longo do processo tornaram-se práticas diárias diante do interesse das crianças, foram pensadas propostas a serem realizadas a partir do dia "D" da leitura (18 de abril) data que está presente no calendário letivo do município de Fortaleza, onde aqui serão descritas as experiências das turmas do infantil III A e B a partir das reflexões realizadas pelas professoras autoras em questão através das suas documentações pedagógicas.

Em suma, este trabalho busca apresentar as experiências e aprendizados resultantes de uma abordagem que incentiva a exploração livre, porém direcionada, visando ampliar o repertório cultural e linguístico das crianças, além de aprimorar sua leitura de mundo, partindo da estratégia de identificar e discutir métodos, atividades e abordagens pedagógicas que podem ser adotados para promover a cultura da escrita de forma eficaz na educação infantil.

O presente trabalho traz um cunho qualitativo, contemplando as várias minúcias observadas, a partir de uma escuta atenta para as variadas experiências possíveis no

1 Nomenclatura usada na rede municipal de Fortaleza para o grupo de crianças de três anos.

processo da leitura e escrita de um CEI. Sobre de caráter qualitativo, André e Ludke (2008) afirmam que a pesquisa qualitativa "supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, geralmente, mediante o trabalho intensivo de campo" (p. 11).

VIVENCIANDO AS ESTESIAS DA CULTURA ESCRITA

O aprendizado da leitura e escrita desempenha um papel relevante ao permitir que as crianças compreendam e interajam com o mundo ao seu redor. Na fase inicial da Educação Infantil, o objetivo não é que a criança compreenda a complexidade dos sons e letras, mas sim que seja exposta a narrativas por meio de leituras realizadas pelo professor ou até mesmo pela própria criança, utilizando livros ilustrados, por exemplo.

Nesse contexto, os alunos desenvolvem suas próprias suposições enquanto constroem histórias e atribuem significados, tornando-se protagonistas do seu próprio processo de aprendizado da linguagem escrita. Na Educação Infantil, o foco não reside apenas no desenvolvimento das habilidades de escrita, mas sim em proporcionar o contato com diferentes tipos de textos, introduzindo-as ao universo da linguagem escrita.

É importante ressaltar a relevância do aspecto lúdico nessa fase. Assim, trabalhar a escrita na educação infantil não se restringe somente à alfabetização, mas sim em oferecer às crianças experiências enriquecedoras por meio da leitura, narrativas e práticas interativas de escrita.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Sequência didática: Cantigas de Roda.

Como mencionado anteriormente, no mês de abril na Prefeitura de Fortaleza anualmente trabalhamos dia "D" da leitura, onde propomos de forma lúdica a apropriação das crianças ao mundo letrado através dos gêneros textuais, especificamente na turma de infantil III – A foram utilizadas as cantigas de roda.

Experiência 01 – Ivan Cruz e as brincadeiras.

Iniciamos na roda de conversa ouvindo as músicas, em seguida foi exposto no quadro branco a imagem da obra de Ivan Cruz nomeada Cantiga de roda como ponto de partida. Inicialmente fizemos a sondagem dos seus conhecimentos prévios sobre a temática com alguns questionamentos, a fim de conhecer o que sabiam sobre aquela brincadeira, se eles já haviam brincado assim e fiz o convite se gostariam de experimentar, todos disseram que gostariam com empolgação e fizemos a roda da ciranda, cantamos, dançamos e gesticulamos com empolgação.

Dando continuidade, mostramos a foto do artista Ivan Cruz e uma das crianças

aparentemente associou a foto da figura masculina a figura paterna expressando: “Tia, o nome do meu pai e Manoel”; em seguida uma outra colega partilhou: “O nome do meu é Leo!”, assim, elas começaram a expressar verbalmente os nomes de seus respectivos pais e então assumi o papel de escriba anotando no quadro os nomes das crianças e ao lado os nomes de seus pais ou avôs; ampliando o repertório destas quanto aos gêneros textuais, pois também fizemos uso de uma lista.

Experiência 02 – Nosso livro de cantigas.

Nosso segundo momento foi marcado pela proposta de criarmos um grande livro com Cantigas de Roda, foram dados exemplos de músicas e brincadeiras que poderiam compor o livro e foram fazendo suas escolhas. Escolheram músicas como: Roda, roda, roda caranguejo peixe é; Ciranda Cirandinha; Peixe vivo onde ao explorar essa cantiga exploramos as letras dos nomes das crianças através do uso das fichas proporcionando o estimulo constante ao mundo letrado, na sequência solicitamos que circulassem a primeira letra do nome na música e logo várias falas foram surgindo: Tia é o “E” de Eduardo. (F.E. – 4 anos e 3 meses); Tia é a minha aqui (B. – 4 anos e 2 meses), o que corrobora com o que Ferreiro (2017) afirma:

> E, sem dúvida, isso importa: nenhum nome pode substituir o próprio nome de cada um como uma das primeiras escritas cheias de significado. Qualquer que seja a dificuldade ortográfica que esse nome contenha, nenhum outro pode substituir o nome verdadeiro no processo de apropriação da língua escrita (FERREIRO, 2017, p. 26).

Após alguns dias explorando as cantigas montamos o livro da turma e no dia “D” da leitura fizemos a apresentação do mesmo na acolhida coletiva para as demais turmas.

Sequência didática: A Magia das Fábulas na Construção do Letramento Infantil.

Experiência 01 – A cigarra e formiga.

Na turma do Infantil III – B optou-se pelo uso das fábulas, Iniciamos a apresentação desse gênero textual pela história da Cigarra e da Formiga e após esse momento conversamos sobre o clima, tema que aparece na história, onde realizamos uma listagem com as características do clima no nordeste.

Após vivência, propomos a criação de cartazes com os quatro climas: VERÃO, INVERNO (conhecidos pelas crianças), OUTONO E PRIMAVERA (apresentado e explicado que aparecem em outros lugares do Brasil).

Experiência 02 – A princesa e o sapo.

Realizamos a leitura da história e depois trouxe a proposta de construir uma

princesa. Apresentamos os materiais e sugeri que usássemos um deles como modelo. Na sequência cada um foi colocando as partes do corpo e nomeando-as, criarmos roupas e colocarmos uma pulseira para que a princesa ficasse bem bonita conforme os alunos iam se expressando.

Ao finalizarmos essa etapa fiz a escrita na lousa das partes do corpo que eles haviam desenhado e logo as crianças espontaneamente começaram a procurar as suas letras iniciais na lista que fizemos, fazendo sempre o alinhamento com o universo das letras e se apropriando dos seus significados.

Experiência 03 – Era uma vez...

Preparei uma Instalação com animais em gel dispostos em sacos plásticos com água no cubo de experiências que temos em nossa instituição. A proposta inicial era que observassem os animais e os nomeasse, uma vez que estávamos conhecendo o gênero textual Fabulas caracterizado pela presença dos animais e pelas lições ao final das histórias.

As crianças foram se conectando ao material disposto, pegavam cuidadosamente nos sacos e pediam para que os colegas também o fizessem, alguns viravam os saquinhos tentando ver contra o sol e sorrindo bastante.

Após observar, sentei próximo ao cubo com um livro em branco e propus escrevermos boas histórias usando os animais que viram nos saquinhos. Expliquei que quem quisesse participar iria criar a história e eu iria escrever no livro e ao final fariam a ilustração.

Algumas logo se empolgaram e se aproximaram para participar. Observei que um aluno em especial manteve-se muito empolgado com a proposta e ao me ver escrevendo o que ele ia narrando começou a passar o dedo em cada linha que havia sido registrado e ao final pediu para eu ler para ele, demonstrando ter consciência do papel das letras na escrita.

Ao final dessas experiências, o livro construído foi lido no dia “D” da leitura para todos do CEI.

Sequência didática: Aniversário tem que ter bolo: Receita.

Experiência 01 – O cartão

No mesmo período em que as experiências narradas acima, uma das professoras da turma do Infantil III - A fez aniversario e ao convidá-las para criar um cartão de aniversário para essa professora, um comentário inusitado deu início a algo especial.

Ao mencionar a palavra “aniversário”, uma das crianças, com toda a sua inocência, exclamou: *“se é aniversário, tem que ter bolo!”.* Essa simples observação revelou-se como o ponto de partida para uma jornada inesperada e deliciosa.

Curiosa para explorar a criatividade da turma, realizei uma pergunta provocativa:

“Vocês sabem como é feito um bolo?”. A partir desse instante, transformei-me em escriba das ideias fervilhantes que brotavam das mentes curiosas diante de mim.

“Farinha”, disse um. *“Leite”,* afirmou outro. E assim, uma lista colaborativa de ingredientes tomou forma, com uma pitada de sal e a indispensável adição de chocolate, conforme a sabedoria de uma das crianças.

Experiência 02 – O bolo.

No dia seguinte, empolgada com a iniciativa, compartilhei a notícia de que havia trazido não apenas os ingredientes listados, mas alguns extras necessários para a receita que nós havíamos criado no dia anterior. Realizamos o convite para ir além das palavras e literalmente colocar a mão na massa.

Essa experiência não apenas revelou a espontaneidade e criatividade das crianças, mas também destacou como atividades práticas podem se tornar uma ferramenta valiosa na educação infantil e o mundo letrado. Ao transformar a simples ideia de um cartão de aniversário em uma aventura culinária, descobrimos que o aprendizado pode ser tão doce quanto o bolo que juntos criamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No universo encantado da educação infantil, os gêneros textuais como as cantigas de roda, as fábulas e as receitas assumem um papel relevante na formação das crianças. Ao longo deste estudo, observamos como cada um desses gêneros contribui de maneira singular para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, sociais e cognitivas dos pequenos aprendizes.

As cantigas de roda, através de suas melodias cativantes e letras simples, não apenas estimulam a musicalidade, mas também promovem a socialização, a coordenação motora e a memorização de rimas, contribuindo para a construção da identidade cultural das crianças.

As fábulas, por sua vez, vão além do entretenimento, oferecendo lições valiosas sobre ética, moralidade e valores, através de histórias envolventes protagonizadas por animais antropomórficos, despertando reflexões e incentivando o desenvolvimento do senso crítico desde os primeiros anos de vida.

As receitas que vão muito além de simples instruções culinárias. Elas representam um convite ao universo da leitura, da escrita e da matemática, estimulando a linguagem oral e escrita, a compreensão de sequências lógicas, além de promoverem a experimentação e a autonomia no ambiente doméstico e escolar.

Portanto, ao integrar esses gêneros textuais no contexto educacional, proporcionamos às crianças um rico repertório de experiências, favorecendo não apenas o desenvolvimento de habilidades específicas, mas também a construção de cidadãos críticos, criativos e

participativos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli, E. D. A., LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Disponível em: <BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf (mec.gov.br)>. Acesso em: 02 dezembro de 2023.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras** [livro eletrônico] / Emília Ferreiro; [retradução e cotejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela]. – 17 ed. – São Paulo: Cortez, 2017.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Crianças e cultura escrita**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Caderno 3. Brasília: MEC, SEB, 2016. Disponível em: < http://www.projetoleituraescrita.com.br/publicacoes/colecao/>. Acesso em: 29 de novembro de 2023.

CAPÍTULO 5

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: IMPORTÂNCIA DO PSICÓLOGO PARA INCLUSÃO DO AUTISTA NO CONTEXTO ESCOLAR

Data de aceite: 01/02/2024

Geovanna Corrêa de Sena
Estudante do Curso de Psicologia
Universidade Evangélica de Goiás – UniEVANGÉLICA
http://lattes.cnpq.br/0741290364331173

Kawanne Gomes Resende
Estudante do Curso de Psicologia
Universidade Evangélica de Goiás – UniEVANGÉLICA

Larissa Félix da Silveira
Estudante do Curso de Psicologia
Universidade Evangélica de Goiás – UniEVANGÉLICA
http://lattes.cnpq.br/6669536781716988

Vitória Pereira Correia
Estudante do Curso de Psicologia
Universidade Evangélica de Goiás – UniEVANGÉLICA
http://lattes.cnpq.br/0291065080127696

Joicy Mara Rezende Rolindo
Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Goiás
Professora na Universidade Evangélica de Goiás - UniEVANGÉLICA
http://lattes.cnpq.br/2138086247440898
Orcid: 0000-0002-0102-3314

Atos Paulo Rodrigues Silva
Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Goiás
http://lattes.cnpq.br/0665547269362179
Orcid: 0000-0002-1244-6865

Meillyne Alves dos Reis
Doutora em Enfermagem
Professora na Universidade Estadual de Goiás (UEG-Go)
http://lattes.cnpq.br/3752988192749082
Orcid: 0000-0001-5953-4398

Heren Nepomuceno Costa Paixão
Doutora em Psicologia
Professora na Universidade Evangélica de Goiás - UniEVANGÉLICA
http://lattes.cnpq.br/5652455421059861
Orcid: 0000-0003-2384-2262

RESUMO: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um distúrbio que impacta significativamente o desenvolvimento das crianças, causando prejuízos notáveis nas áreas de sociabilidade e relações interpessoais, comunicação e linguagem, bem como na flexibilidade mental e comportamental. Nesse contexto, este estudo tem como objetivo abordar a Educação Inclusiva e o papel do Psicólogo

Escolar na promoção da inclusão de pessoa com TEA no ambiente escolar. Para isso, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, exploratória com enfoque qualitativo. Concluiu-se que o psicólogo escolar desempenha um papel fundamental na inclusão de crianças com TEA em ambientes escolares. Utilizando seus amplos conhecimentos e experiências, o psicólogo desempenha uma função essencial ao abordar as dificuldades e fornecer orientações valiosas tanto aos pais como aos professores, visando à implementação de estratégias mais eficazes para a integração bem-sucedida de estudantes com TEA na escola. Verificou-se também que, apesar da existência de diversas leis e programas educacionais destinados a atender esse público, observa-se que a aplicação dessas medidas é ineficiente.
PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Psicologia escolar. Transtorno do Espectro Autista (TEA).

ABSTRACT: Autism Spectrum Disorder (ASD) is a disorder that significantly impacts the development of children, causing notable losses in the areas of sociability and interpersonal relationships, communication and language, as well as mental and behavioral flexibility. In this context, this study aims to address Inclusive Education and the role of the School Psychologist in promoting the inclusion of people with ASD in the school environment. To this end, an exploratory bibliographical research was carried out with a qualitative focus. It was concluded that the school psychologist plays a fundamental role in the inclusion of children with ASD in school environments. Using their extensive knowledge and experience, the psychologist plays an essential role in addressing difficulties and providing valuable guidance to both parents and teachers, aiming to implement more effective strategies for the successful integration of students with ASD at school. It was also found that, despite the existence of several laws and educational programs designed to serve this public, it is observed that the application of these measures is inefficient.
KEYWORDS: Inclusive education. School psychology. Autism Spectrum Disorder (ASD).

1 I INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de legislações que garantam direitos às pessoas com deficiência, bem como a implementação de políticas públicas e ações, pode ser classificado em três momentos, com características e perspectivas distintas, conforme Sousa (2019, p. 11): o primeiro, decorrido entre 1854 e 1956, em que as principais ações partiram da iniciativa privada e se fundamentavam na perspectiva da segregação; depois, entre 1957 e 1993, marcado por ações de âmbito nacional, baseadas na perspectiva da integração social; e, por fim, o período que se inicia em 1993 e estende-se até os dias atuais, com ações alinhadas à perspectiva da inclusão.

A consolidação dessas diferentes perspectivas e sua respectiva materialização em ações institucionais e políticas públicas estão longe de seguirem uma fórmula simples ou de se resumirem ao progresso do debate público a respeito. Mazzotta (2001, p. 58) corrobora tal afirmação ao evidenciar que a transição de políticas públicas orientadas pela perspectiva da integração para aquelas orientadas pela perspectiva da inclusão precede

mesmo o marco histórico da redemocratização. A criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), durante a gestão de Médici, via Decreto n° 72.425, de 3 de julho de 1973, em plena ditadura militar, sustentam tal afirmação, mas que, por outro lado, evidenciaram uma perspectiva assistencialista.

Neste sentido, destaca-se o papel de organismos internacionais multilaterais que agem em defesa dos direitos humanos e que, de maneira geral, delinearam a orientação e o enfoque das políticas de inclusão. É o caso, por exemplo, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que atua tanto na construção de orientações globais em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, quanto na produção e divulgação de dados estatísticos e médicos. Salienta-se, em decorrência dessas contribuições, o Relatório de Monitoramento Global da Educação divulgado pelo referido órgão em 2020. Esse relatório enfatiza a relevância da geração de dados estatísticos comparáveis sobre a exclusão escolar, visando à formulação de políticas públicas capazes de abordar eficazmente o problema da segregação. Segundo o Relatório, em todo mundo, 10 (dez) em cada 100 (cem) crianças podem ter alguma deficiência, o documento acrescenta, ainda, que cerca de 11,1% do total de estudantes pode ter "necessidades educacionais especiais" (UNESCO, 2020, p. 18). Apesar dessas informações, o Organismo aponta, no Relatório, para a necessidade de que se desenvolva mecanismos de produção de dados desagregados de indicadores educacionais sobre a exclusão escolar no mundo.

Em se tratando especificamente do Transtorno do Espectro Autista (TEA), nos Estados Unidos, dados recentes da Center for Disease Control and Prevention (CDC) indicam que 1 em cada 36 crianças tem autismo. Embora haja uma carência de dados relativos à incidência do espectro no Brasil, Ribeiro (2023) aponta que, em termos proporcionais, é possível estimar que há, no país, cerca de 4 (quatro) milhões de autistas.

Os Transtornos do Espectro do Autismo (TEA), como definidos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais V (DSM-5-TR) da *American Psychiatric Association (*APA), representam condições caracterizadas por déficits significativos na interação social e na comunicação, sendo essa a principal característica definidora. Esses transtornos também se enquadram na categoria dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), que abriga condições nas quais há um impacto comum nas funções de desenvolvimento (BRASIL, 2010).

Além disso, indivíduos portadores do TEA exibem padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades. É importante ressaltar que a detecção precoce e o diagnóstico em crianças são cruciais, uma vez que a intervenção nessa fase tende a ser mais eficaz.Parte superior do formulário

A pessoa com TEA é legalmente reconhecida como tendo uma deficiência, o que lhe confere uma série de direitos garantidos por leis como a Lei Berenice Piana e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Esses direitos estão inseridos no âmbito do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) e incluem, entre outros, o direito à inclusão. Além disso, a

Lei 12.764/2012 assegura uma gama de direitos, como o acesso prioritário aos serviços de saúde tanto públicos quanto privados. Com base nas pesquisas apresentadas, é possível compreender que o psicólogo escolar desempenha um papel fundamental na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em ambientes escolares.

O Manual dos Direitos Fundamentais da Pessoa com Autismo (2021) estabelece que a pessoa com autismo possui o direito a uma vida digna, com pleno respeito à sua integridade física e moral. Isso inclui garantias de acesso à saúde, incluindo diagnóstico, atendimento multiprofissional e cuidados nutricionais apropriados, bem como o direito ao acesso a medicamentos necessários. Além disso, são assegurados direitos relacionados à educação, habitação, oportunidades no mercado de trabalho e proteção contra qualquer forma de abuso ou exploração.

Nessa mesma lógica, Oliveira (2006, p. 255) argumenta que é nesse contexto que as leis acabam se tornando possibilidades de transformação e "[...] nos permite avançar na direção de uma sociedade mais justa e igualitária, através da ação pedagógica que exercemos no cotidiano da escola [...]".

Para assegurar os direitos e promover a inclusão, destaca-se a relevância de valorizar e cultivar o desenvolvimento de habilidades durante o percurso educacional da criança. O psicólogo escolar desempenha um papel fundamental ao contribuir para a criação de uma cultura que busca o sucesso no ambiente escolar (Marinho-Araújo, 2010, 2014) . Galvão e Beckman (2016, p. 156) ressaltam que "no espaço escolar, a inclusão defende o direito de que os estudantes possam concretizar as suas potencialidades, por meio de uma educação adaptada e de qualidade, conforme as necessidades e características próprias do seu desenvolvimento".

A inclusão escolar acontece quando a instituição se volta para as demandas do aluno com deficiência, tanto na sua estrutura física, quanto no planejamento do currículo e na qualificação dos professores e dos gestores escolares, para que realmente seja viabilizado o aprendizado desses alunos e que se torne de fato inclusão, por meio do respeito às limitações e ao processo de aprendizado.

Para Pereira (2014), a política de educação inclusiva tem permitido presença mais expressiva de alunos com TEA nas escolas de ensino regular. Isso tem se apresentado como um desafio para essas instituições, uma vez que envolve considerar as características específicas dos alunos, tanto em termos de comportamento quanto de cognição.

De acordo com a Resolução do Conselho Federal de Psicologia (CFP) n° 02/2001, o Psicólogo especialista em Psicologia Escolar/Educacional "atua no âmbito da educação formal realizando pesquisas, diagnóstico e intervenção preventiva ou corretiva, em grupo e/ou individualmente, envolve os segmentos do sistema educacional. Com a equipe, colabora na elaboração, implantação, avaliação e reformulação" (CFP, 2001). O trabalho do Psicólogo Escolar está fundamentado no Código de Ética do Psicólogo, que garante o trabalho no respeito e na promoção a liberdade, da dignidade, na educação básica da

igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos (CFP,2005).

Considerando a importância da atuação do Psicólogo Escolar no processo de inclusão escolar de alunos com TEA, foi formulada a seguinte questão norteadora para este estudo: Como o psicólogo escolar auxilia no processo de inclusão escolar do autista? Parte-se da premissa de que a inclusão escolar é um processo social complexo, que envolve diferentes agentes educacionais, inclusive o profissional da área da psicologia, o qual pode contribuir com trabalho conjunto entre diferentes agentes educacionais, como professor de sala de aula, da Educação Especial e pais. Ainda que seja assegurado por lei a inclusão do autista na escola regular, essa inclusão é um desafio para o qual o psicólogo escolar pode trazer contribuições relevantes.

A partir desse contexto, este estudo tem por objetivo investigar o papel e as funções do psicólogo escolar na promoção da inclusão educacional de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), analisando suas contribuições, desafios e impactos no processo de inclusão escolar. Como desdobramento do objetivo geral, a pesquisa teve os seguintes objetivos específicos: a) identificar as funções do psicólogo escolar; b) analisar o papel do psicólogo na inclusão escolar da pessoa com TEA; c) identificar os desafios da atuação do psicólogo escolar para a inclusão da pessoa com TEA.

Para alcançar esses objetivos, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, exploratória com enfoque qualitativo Adotou-se uma abordagem qualitativa, considerando que o objeto de estudo aborda diversas complexidades, desde a conceituação até as possibilidades de atuação do Psicólogo Escolar, requer uma análise aprofundada e interpretativa. Foram incorporados estudos empíricos, teorias, estudos de caso e informações sobre políticas públicas relacionadas ao autismo. Além disso, realizou-se uma pesquisa documental, com ênfase na legislação pertinente ao tema.

2 | ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR

A psicologia no Brasil é uma profissão regulamentada pela Lei 4.119 de 1962, na qual os psicólogos habilitados ao exercício profissional são aqueles que completam a graduação de Psicologia e se registram no órgão profissional competente.

A psicologia escolar e educacional, pode ser identificada desde o período colonial. De acordo com Antunes (2003), no século XIX, ideias psicológicas articuladas à educação foram produzidas no interior de outras áreas de conhecimento, mas em 1939, após a consolidação da psicologia no Brasil, começou-se a diferenciar a psicologia educacional como conjunto de saberes que pretendia explicar e subsidiar a prática pedagógica, sendo um domínio para todos os educadores. A psicologia escolar passou a ser um campo, dentro dos profissionais de psicologia, que atuariam no âmbito da escola.

Historicamente, sua atuação era prevalentemente associada à prática da psicometria

e ao desenvolvimento de intervenções clínicas individuais em instituições de ensino. Preconizou -se aplicar os conhecimentos da psicologia aos problemas de aprendizagem e de comportamento dos alunos, realizando um acompanhamento psicológico e vocacional, além do treinamento dos professores (Cassins; cols, 2007; Teixeira, 2003). Durante esse período, surgiu um desafio na atuação profissional quando os profissionais adotavam uma abordagem clínica terapêutica, procurando "consertar ou adaptar" a criança.

Atualmente, ainda se vê esta problemática, quando o profissional se volta apenas para resolução dos alunos-problema ou para questões organizacionais da escola. Essa questão persiste porque, ao focar somente na resolução de conflitos, o profissional tende a atender apenas a um grupo limitado de alunos, incapaz de abordar de maneira abrangente o problema. Por outro lado, ao direcionar suas atividades para questões organizacionais, ele se restringe ao âmbito administrativo, o que muitas vezes requer a atuação de um profissional específico para essa função (Dias; Patias; Abaid,2012).

As autoras também sustentam que o psicólogo escolar deve adotar uma abordagem multiprofissional, colaborando estreitamente com todo o corpo docente, especialmente os professores, a fim de abordar as principais questões e desafios enfrentados. Isso inclui não apenas as dinâmicas entre os membros do corpo docente, mas também as interações entre professores e alunos, bem como entre os próprios alunos. O objetivo é alcançar o maior número possível de estudantes, atendendo às necessidades daqueles que possam ser percebidos como "alunos-problema". Além disso, o psicólogo escolar deve estabelecer contato direto com os familiares desses alunos, seja por meio de reuniões ou palestras, para promover uma abordagem abrangente e colaborativa. O Psicólogo Escolar também procura se atentar no aluno como ser de integralidade, como indivíduo biopsicossocial, e em como questões familiares, socioeconômicas, entre outras, interferem no comportamento e no desempenho escolar deste aluno.

É igualmente importante dar a devida atenção à avaliação, diagnóstico e encaminhamentos de estudantes com dificuldades educacionais. No entanto, é fundamental ressaltar que essa avaliação e diagnóstico devem ser realizados no contexto da psicologia escolar, diferentemente da abordagem típica do psicólogo clínico, focalizando os desafios específicos enfrentados nessa área. A finalidade dessa avaliação é determinar a necessidade de encaminhar o estudante para um atendimento psicoterapêutico ou psicodiagnóstico adequado.

Nos dias atuais, há a possibilidade, não sendo um pré-requisito para atuar na área, o psicólogo escolar obter reconhecimento como especialista, a partir de uma prova realizada pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) ou mediante curso de especialização reconhecido pelo Conselho (CFP, 2007). Essa área foi reconhecida como uma especialidade pelo CFP por meio da Resolução n. 013/07. Nesse sentido, o CFP descreve algumas tarefas que cabem a esse campo de atuação do psicólogo. O CFP propõe também que o trabalho deve ser interdisciplinar e integrado aos contextos educacionais, podendo ser realizados tanto

individual como em grupo, em níveis de promoção, prevenção e tratamento.

Segundo o Conselho Federal de Psicologia (2007,p.18), o psicólogo,

> Nessa tarefa, considera as características do corpo docente, do currículo, das normas da instituição, do material didático, do corpo discente e demais elementos do sistema. Em conjunto com a equipe, colabora com o corpo docente e técnico na elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de projetos pedagógicos, de políticas educacionais e no desenvolvimento de novos procedimentos educacionais. No âmbito administrativo, contribui na análise e intervenção no clima educacional, buscando melhor funcionamento do sistema que resultará na realização dos objetivos educacionais.

Dessa forma, atuar como psicólogo escolar ou educacional no Brasil exige conhecer as necessidades das pessoas no que se refere aos processos educacionais, não importando o contexto ou as condições sociais ou políticas em que estejam inseridas (Almeida; cols., 1995).

O psicólogo busca defender os direitos do indivíduo no atendimento de suas necessidades educacionais e promover seu desenvolvimento, sem discriminação ou intolerância de qualquer tipo ou grau, tendo o cuidado de não reproduzir formas de dominação. Neste sentido, é preciso que o psicólogo tanto se encontre inserido no contexto no qual esses processos ocorrem como conheça aspectos históricos, econômicos, políticos e culturais da população e da comunidade que atende (Dias; Patias; Abaid, 2012).

2.1 Atribuições do psicólogo escolar na equipe multidisciplinar

O Psicólogo Escolar, busca aplicar os conhecimentos da Psicologia necessários para a contribuição e a otimização do processo educativo na instituição administrando os espaços e necessidades a serem trabalhadas, uma vez que, segundo Souza (2004, p.28) “em tudo se encontra o valor das contribuições da Psicologia”.

Segundo Novaes (1982) entende-se como uma das atribuições do psicólogo escolar a aplicação e interpretação de testes psicológicos, visando ao diagnóstico e avaliação dos alunos e profissionais, visando a orientação e melhor adaptação psicopedagógica, psicológica e profissional. Colaboração com o corpo docente e técnico da escola, elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, projetos pedagógicos, políticas educacionais e no desenvolvimento de programas educacionais, analisando e intervindo no clima educacional, buscando o melhor funcionamento do sistema, visando sempre a qualidade e melhores resultados para todos, são algumas das atribuições do Psicólogo Escolar (CFP, 2001). Essa perspectiva abrangente desta área de atuação possibilita a compreensão da sua extensa dimensão profissional. Seu trabalho abrange a totalidade da multidisciplinaridade e diversidade presente em um sistema educacional.

2.2 Lei n° 13. 935, de 11 de Dezembro de 2019

Fruto de longo e profundo debate, em dezembro de 2019, foi efetivada a implementação da Lei n° 13. 935 a qual vem dispor sobre a prestação de serviço da Psicologia e do Serviço Social nas redes públicas de educação básica em todo país. Foram quase duas décadas para que o PL Educação (projeto de Lei 3688/2000) se tornasse a Lei.

A aprovação dessa lei federal é uma conquista de grande relevância e atende as necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação. Entre os principais objetivos, com sua aprovação, está o de agregar qualidade ao processo de aprendizado e formação social de estudantes, bem como à convivência escolar e à relação família-escola, integrando as equipes multidisciplinares na condição de profissionais da Educação.

De acordo com a Lei 13.935/2019, as equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais. O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o Projeto Político Pedagógico das redes públicas de Educação Básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

A inserção desses profissionais na Educação Básica além da contribuição para qualificar o processo de ensino-aprendizagem também podem colaborar na identificação de demandas presentes na escola, que pela complexidade do contexto escolar muitas vezes requerem do profissional de Psicologia e de Serviço Social e demais profissionais a formulação de respostas para o enfrentamento de diversas situações.

3 I PSICÓLOGO ESCOLAR NA INCLUSÃO DA PESSOA COM TEA NA ESCOLA

Psicólogo Escolar em uma educação inclusiva, deverá se atentar a prevenção e a promoção de saúde e bem-estar, envolvendo-se em atividades permitindo que os estudantes obtivessem sucesso em atividades de vida, diminuindo a expectativa de fracasso escolar, aumentando suas potencialidades (Camargo, 2017).

Na perspectiva da inclusão escolar, a Psicologia, segundo Martinez (2009), tem compromisso com a transformação dos processos educativos, com a efetivação das mudanças necessárias para melhoria de qualidade para a educação no país. Para Fleith (2011), o psicólogo escolar pode ser um agente transformador, quando se conhece seu papel e como realizá-lo. Também a importância em se obter parcerias com os agentes educacionais, a fim de ajudar a diversificar e aprimorar os métodos de ensino, possibilitando ações para o respeito às diferenças.

Conforme mencionado anteriormente, a pessoa diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista é reconhecida legalmente como tendo uma deficiência, e um de seus direitos garantidos é o direito à inclusão. De acordo com o Código de Ética do Psicólogo (2005) o profissional da psicologia deve trabalhar visando promover saúde e qualidade

de vida das pessoas, contribuindo para eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. O psicólogo escolar é um profissional imprescindível no trabalho com crianças com TEA e tem como principal objetivo o seu desenvolvimento biopsicossocial, voltado para a sua integração escolar, sendo assim, cabe ao profissional psicólogo promover métodos e técnicas que facilitem esse processo (APA, 2014). Diante disso, o psicólogo escolar integra não só crianças com TEA, mas também, seus familiares e toda a sociedade que a cerca.

3.1 TEA: conceitos, características

De acordo com Marinho e Merkle (2009), a definição do Autismo teve início na primeira descrição dada por Leo Kanner, em 1943, no artigo intitulado: Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo *(Autistic disturbances of disturbances of affective contact*). Nesse estudo, Kanner mostrou os resultados de uma pesquisa realizada com 11 crianças que tinham em comum, segundo ele, isolamento extremo e desejo de preservação. Kanner sistematizou a cuidadosa observação de um grupo de crianças com idades que variam entre 2 e 8 anos, cujo transtorno ele denominou de 'distúrbio autístico do contato afetivo'.

A origem dessa condição seria o resultado de uma relação fria entre o bebê e seus cuidadores, propiciada sobretudo pela frieza e distância da mãe para com seu filho, Kanner usava o termo "mãe-geladeira", na qual a frieza da mãe era uma hipótese da causa do autismo, concepção que posteriormente foi apropriada por diversos médicos, psicólogos e psicanalistas.

Embora o termo "autismo" já houvesse sido mencionado, mas como sendo uma sintomatologia da esquizofrenia, a criteriosa descrição de tais anormalidades por Kanner permitiu a diferenciação do quadro de autismo de outros como esquizofrenia e psicoses infantis.

Entre os anos de 1943 até os anos de 1960 o autismo era considerado como um transtorno psicoafetivo conforme Kanner, dos anos de 1960 a 1980 passa a ser visto não como uma alteração do comportamento dos pais, mas como uma alteração de ordem cognitiva, um transtorno cognitivo. A partir da década de 1980 o autismo começa a ser olhado não somente como um transtorno de ordem psíquica exclusivamente, nem da ordem cognitiva, mas como um transtorno do desenvolvimento, orgânico e ambiental.

Atualmente, de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais V (DSM-5-TR) da *American Psychiatric Association* (APA), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) , é caracterizado como um transtorno com *déficits* significativos na interação social e na comunicação.

Também classificado no DSM-5-TR, caracteriza-se prejuízos em três áreas específicas: comunicação/linguagem, podendo exemplificar falha de conversa normal de vai-e-vem, compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afetos; falha em iniciar ou

responder interações; interação/sociabilidade, podendo exemplificar a comunicação verbal e não verbal mal integrada, dificuldades no contato visual, ou *déficits* na compreensão e uso dos gesto; e repetição, podendo exemplificar movimentos motores estereotipados ou repetitivos, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados, interesses restritos e fixos, resumidamente.

O distúrbio é caracterizado como um espectro justamente porque seus sintomas variam muito de indivíduo para indivíduo manifestando em diferentes níveis. Atualmente, documentos como o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR,2022) da Associação Americana de Psiquiatria, e o Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID,2019) classificam o autismo conforme o nível de apoio ou a necessidade de suporte que cada indivíduo demanda, sendo

- Nível 1- necessidade de pouco apoio ou suporte;
- Nível 2 - necessidade moderada de apoio;
- Nível 3 - muita necessidade de apoio substancial.

A ciência ainda não elucidou a causa do autismo, mas alguns fatores de risco são apontados, como fatores genéticos e ambientais. De forma geral, as características do autismo aparecem até o 3º ano da vida de uma criança, ou seja, é possível identificar ainda na infância precocemente. A depender do espectro no qual a criança possui, podem ocorrer limitações e prejuízos em seu funcionamento cotidiano (Assis; Alves, 2022). O autismo é tido como uma síndrome comportamental, caracterizado por uma carência social, percebida na incapacidade que o indivíduo autista possui em relacionar-se com o outro, comumente aliado à deficiência da fala e alterações comportamentais (APA, 2014). Além disso, outras manifestações podem acontecer como alterações no sono ou crises de auto agressividade.

Apesar de algumas pessoas com TEA conseguirem seguir sua vida de maneira independente, outras possuem graves incapacidades e necessitam de cuidados e apoio ao longo da vida. Diante desse contexto, surgiu o interesse de compreender qual a importância do psicólogo escolar e suas intervenções que auxiliam crianças com TEA no desenvolvimento educacional, possibilitando que essa criança adquira maior autonomia (Assis; Alves, 2022).

3.2 Inclusão da pessoa com TEA na educação nos anos iniciais

A Sociedade Brasileira de Neuropsicologia aponta que diante de estudos e de acordo com as características presentes no TEA, identificar e tratar os sintomas o mais cedo possível é uma questão de extrema urgência para a saúde pública (Sociedade Brasileira de Psicologia, 2016), partindo do pressuposto descrito no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR que o TEA afeta três áreas de desenvolvimento,

sendo elas habilidades de interação social; habilidades de comunicação e presença de comportamentos estereotipados e/ou restritos os quais afetam de maneira considerável o desenvolvimento e a inclusão no ambiente escolar.

A escola é uma experiência desconhecida e é difícil para a criança se apropriar de significado e propósito (Belisário Filho, 2010). É de suma importância considerar que o primeiro contato da criança com a escola, nos anos iniciais, se dá como uma experiência totalmente nova e que altera toda a rotina com a qual ela se sentia confortável, essa situação se intensifica ainda mais nos casos das crianças com TEA, que possuem um padrão de vivência já estipulado e precisará ser adaptado para que consiga ser incluída nas instituições de ensino.

Para Morina (2010), a inclusão é definida como um modelo de educação no qual as escolas façam com que todos participem e sejam bem recebidos como membros valiosos e pertencentes a elas. Cavalcante (2006), afirma que o conceito de inclusão deve ser considerado no projeto pedagógico da escola.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência traz um conjunto de normas que asseguram e promovem os direitos das pessoas com deficiência em todo o território nacional, especificamente o capítulo IV vem determinar os direitos garantidos da pessoa com TEA em relação à educação. Entre esses direitos, encontra-se a disponibilização de profissionais de apoio escolar; dever do Estado em assegurar uma educação de qualidade e um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizagem ao longo da vida (Lei Federal n° 13.146).

A resolução CNE/CEB n°2, de 2001 institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, definindo no art. 2 que “os sistemas de ensino devem acolher todos os alunos e cabe às escolas organizarem-se para atender os alunos com necessidades educacionais especiais e garantir as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

De acordo com Camargo e Bosa (2009) o papel do professor na pré-escola é fundamental. Com base no conhecimento do diagnóstico, é necessário planejar estratégia educacional que minimize as dificuldades da criança para que ela possa se integrar e desenvolver de acordo com as possibilidades.

A abordagem inclusiva busca criar ambientes educacionais que atendam às necessidades individuais de cada aluno com TEA. Isso inclui adaptar estratégias de ensino, oferecer suporte individualizado e promover a interação com os colegas. O uso de recursos visuais, rotinas estruturadas e comunicação alternativa também pode ser empregado para facilitar a participação ativa e a compreensão do conteúdo. É importante destacar que a inclusão efetiva requer a formação adequada dos profissionais da educação, para que possam compreender as características do TEA e implementar estratégias de ensino apropriadas. O trabalho em parceria com os pais e terapeutas também desempenha um papel fundamental no processo educacional (Assis; Alves, 2022).

3.3 Atuação do Psicólogo Escolar na inclusão da pessoa com TEA

Entende-se que a inclusão escolar faz parte de um processo social complexo, e para que tenha um funcionamento confortável e benéfico para o indivíduo, e para a sociedade, necessita de diversos trabalhos, para que possa ser concluído de forma competente. Decorrido esse pensamento básico, pesquisadores compreendem a necessidade de atuação do psicólogo escolar no local, para que isso ocorra de forma mais eficaz, evitando alienação (Cabral & Sawaia, 2001; Martinez, 2010).

Silva e Ferreira (2014) e APA (2014) destacam que é por meio da imersão no ambiente escolar que o psicólogo pode identificar as principais demandas. É justamente essa imersão que tem contribuído para o aumento da presença do psicólogo nas instituições de ensino, inicialmente devido às dificuldades de aprendizagem e à orientação profissional. Atualmente, essa atuação vai além do reconhecimento de dificuldades e desafios; tornou-se fundamental buscar a prevenção.

Assim, entende-se a necessidade de ocupar-se com a prevenção, com a promoção do desenvolvimento dos agentes envolvidos no processo educativo, e não ficar focado apenas nas práticas curativas e patologizantes, devendo estar atento às potencialidades apresentadas pelos diferentes atores presentes nos contextos educacionais (Gaspar; Costa, 2011, Lessa; Facci, 2011, Souza; cols, 2011).

Compreende-se que, para que a sociedade possa se adequar a todas as singularidades, é indispensável o trabalho interdisciplinar, envolvendo todos os contextos em que o indivíduo esteja inserido. Isso implica aproveitar as capacidades já existentes e abordar as dificuldades de forma colaborativa. Segundo Gómez e Vale (2019), a família da pessoa com autismo possui função determinante para o avanço educacional, o que também deve ser acompanhado pelo psicólogo escolar para explorar e entender o avanço decorrido do paciente.

4 I DESAFIO DA ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR PARA INCLUSÃO DA PESSOA COM TEA NA ESCOLA

Quando se trata de desafios, Mitjáns- Martínez (2005) apontam o processo da educação inclusiva como sendo um potencial desafio para o psicólogo escolar. Pode-se ressaltar a colaboração do psicólogo para com a promoção de conscientização que mobilize mudanças nas representações e concepções sobre o ensino na aprendizagem e inclusão.

Para a psicologia escolar e educacional, estudiosos como Angelucci e Lins (2007), Facci e Edit (2011), Guzzo (2008, 2011) Souza e Rocha (2008) afirmam que entre as dificuldades para a inclusão escolar está despreparo ou conhecimento superficial por parte dos agentes escolares. Outros pesquisadores apontam como outra dificuldade, a negação das diferenças individuais (Cavallari, 2010; Crochík *et.al.*, 2009; Kafrouni; Pan, 2001; Wanderer; Pedroza, 2010).

O ambiente escolar representa um cenário que proporciona à criança a oportunidade de interagir com a sociedade, adquirindo habilidades e comportamentos necessários para a educação formal. Nesse contexto, o psicólogo escolar enfrenta um desafio adicional: a necessidade de adaptar o currículo escolar para acomodar as diversas particularidades individuais de cada aluno. Isso requer aprimoramento na formação e capacitação do profissional para lidar com as diferentes situações que surgem (Leite, 2020).

Outro desafio significativo para o psicólogo escolar é a integração da família, da sociedade, da escola e da criança, uma vez que todo esse repertório está incluso na vida quotidiana da criança. Uma intervenção psicológica que é discutida por Marinho-Araújo (2014) abrange quatro dimensões: mapeamento institucional, estabelecimento de um espaço de escuta psicológica, fornecimento de assessoria ao trabalho coletivo e acompanhamento do processo ensino-aprendizagem.

Entre os desafios do psicólogo escolar há também o trabalho multidisciplinar, envolvendo diferentes profissionais dentro de uma instituição e a falta de comunicação, que prejudica o desenvolvimento e interesse da criança. Compreendendo esse caminho, a necessidade de um psicólogo escolar vai além da interação da criança-psicólogo, incluindo os profissionais envolvidos com a criança desenvolvendo e aprimorando habilidades, compartilhando informações relevantes, capacitando tais profissionais, garantindo uma abordagem integrada para apoio aos alunos com TEA (Gaspar; Costa, 2011; Guzzo, 2002).

Outro fator de dificuldade é encontrar apoio necessário para a evolução da criança, não somente dentro do contexto escolar, com sua família e/ou cuidadores, considerando que a criança com TEA é biopsicossocial e necessita ser amparada em todos estes contextos (Cassins; cols., 2007).

Adicionalmente, é fundamental que esse profissional evite abordagens inadequadas em seu trabalho, como a simples resolução de problemas, questões administrativas ou tentativas de “corrigir” a criança. Sua função deve ser orientada para potencializar o desenvolvimento das crianças, auxiliando na superação de suas dificuldades e aplicando métodos e técnicas de forma multidisciplinar, com o objetivo de oferecer suporte a todos aqueles que necessitam (Gaspar; Costa, 2011, Lessa; Facci, 2011, Souza; cols, 2011).

5 I CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é estabelecida como um direito universal, garantindo, portanto, a todas as pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista. O ambiente escolar emerge como um espaço propício para a observação das diversas facetas da diversidade humana. Logo, a abordagem deve ser caracterizada pela multidisciplinaridade, envolvendo tanto o psicólogo escolar quanto o corpo docente, com o propósito de ampliar as potencialidades e apoiar nas dificuldades. Nesse contexto, torna-se claro que o papel do psicólogo escolar é fundamental e indispensável nesse processo de inclusão.

Com base nas pesquisas apresentadas, é possível compreender que o psicólogo escolar desempenha um papel fundamental na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em ambientes escolares. Utilizando seus amplos conhecimentos e experiências, ele desempenha uma função crucial ao abordar as dificuldades, oferecendo orientações tanto aos pais quanto aos professores sobre estratégias mais eficazes para a integração bem-sucedida de estudantes com TEA na escola. Além disso, ele também trabalha de forma preventiva, contribuindo para a detecção precoce de novos casos desse transtorno.

Todo o contexto escolar, principalmente os professores, ainda têm pouco conhecimento e preparação para atender o público estudantil com TEA. Para que houvesse uma melhor inclusão escolar, esses professores teriam de ser capacitados para melhor atender este público, pensando na interação de todos da sala de aula, na adaptação de atividades e recursos para estes alunos.

Apesar da existência de diversas leis e programas educacionais destinados a atender esse público, observa-se que a aplicação efetiva dessas medidas é deficiente. Além disso, muitas pessoas, tanto a população em geral quanto as pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista, não estão plenamente informadas sobre os direitos que possuem e como acessá-los. Assim, é evidente que o tema requer avanços significativos para que sejam adotadas medidas que promovam plenamente o desenvolvimento dos alunos com TEA. Isso ressalta a importância de continuar pesquisas futuras, além do trabalho conjunto com outros profissionais em uma equipe multidisciplinar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA D. C. de. A importância do psicólogo na inclusão escolar do autista. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 15, n. 4, p. e 10180, 26 abr. 2022. Disponível em: 6084https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/10180/. Acesso em: mar. 2023

ARTEMED. **Psicologia escolar:** avanços e desafios da prática. Youtube, 25 de abril de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/live/a0WeaDtb9mw?feature=share

ASSIS, J. P. G. D; ALVES, V. V. D. C. O papel do psicólogo escolar no desenvolvimento educacional de crianças com transtorno do espectro autista. **Revista eletrônica: Estácio Recife**, 2022, v 7 n° 02, p 1-9 Disponível em: https://reer.emnuvens.com.br/reer/article/view/614. Acesso em: mar. de 2023.

BARBOSA, J. C.; SILVA, R. F. Pereira; R., A. P. d. A. **A inclusão da criança autista nos anos iniciais do ensino fundamental.** Anais do 2° Simpósio de Tcc, das faculdades Finom e Tecsoma. 2020; 456 - 470. Disponível em: https://finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202101280901315.pdf. Acesso em: mar. de 2023.

BRASIL. **Lei n° 13.935 de 11 de dezembro de 2019.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm. Acesso em mar. de 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012.** Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: mar. de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: mar. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **LDB - Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/diretrizes.pdf. Acesso em: maio de 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA código de ética do psicólogo, **Resolução n° 10/05** Brasília, 2005. Aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf . Acesso em: mar. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, **Resolução CFP** n°13/2007. Institui a Consolidação das Resoluções relativas ao Título Profissional de Especialista em Psicologia e dispõe sobre normas e procedimentos para seu registro. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/Resolucao_CFP_nx_013-2007.pdf. Acesso em: abr. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, **Resolução CFP** n°2/2001 Altera e regulamenta a Resolução CFP n° 014/00 que institui o título profissional de especialista em psicologia e o respectivo registro nos Conselhos Regionais. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2006/01/resolucao2001_2.pdf. Acesso em: abr. 2023.

CRIPPA, José Alexandre de Souza (coord.). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: **DSM -5 -TR.** 5, texto revisado. Porto Alegre: Artmed Editora LTDA, 2023. Disponível em: https://el-livros.com/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5-tr-texto-revisado-american-psychiatric-association/. Acesso em: ago. 2023.

DIAS, A. C. G; PATIAS, N. D; ABAID, J. L. W. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. **Psicologia Escolar E Educacional.** São Paulo, v. 18, n. 1, p. 105-111, jan./abr. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/kFwV6k4ThTqNSNpp6NYmPft/?lang=pt. Acesso em: abr. 2023.

FELICIANO, M. M. D. M. **O autismo nas séries iniciais do ensino fundamental:** o desafio do ensino-aprendizagem. VII CONEDU - Conedu em Casa. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80872. Acesso em: maio 2023.

GALVÃO, P. (Org) MATOS, D. (Org) XAVIER, C. (Org) **O psicólogo escolar no processo de inclusão da criança com autismo.** 2ª Edição Revisada e Ampliada. UNICEUMA. São Luís, 2018. Disponível em: https://crpma.org.br/wp-content/uploads/2022/05/Manual-Psicologia-Escolar-e-Autismo.pdf. Acesso em: maio de 2023.

MANUAL diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: **DSM-5.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf. Acesso em: mar. 2023.

MANUAL dos direitos fundamentais da pessoa com autismo. São Paulo, 2021. Disponível em: Manual-dos-Direitos-da-Pessoa-com-Autismo.pdf (institutosingular.com.br). Acesso em: mar. 2023.

MATTOS, L. K. de; NUERNBERG, A. H. (2011). Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, 1(1), 129–141. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X1989. Acesso em: mar. 2023.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil:** história e políticas públicas. Marcos José Silveira Mazzotta. 3° ed. São Paulo, SP. Cortez, 2001.

NASCIMENTO, V. G. **O acompanhamento terapêutico escolar no processo de inclusão de uma criança autista.** 2015. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Bahia, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/19009/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Ver%c3%b4nica%20%20G%20Nascimento.pdf. Acesso em: maio de 2023

PATTO, M. H. S. (Org) **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. Disponível em: https://www.academia.edu/7093634/_Introducao_A_Psicologia_Escolar_Maria_H_S_Patto

RIBEIRO, Fernanda Teixeira. Com número de diagnósticos em crescimento vertiginoso, Transtorno do Espectro Autista ainda é desafio para pesquisa neurológica. **Jornal Unesp**, 15/02/2023. Disponível em: https://jornal.unesp.br/2023/02/15/com-numero-de-diagnosticos-em-crescimento-vertiginoso-transtorno-do-espectro-autista-ainda-e-desafio-para-pesquisa-neurologica/. Acesso em: nov. 2023.

SANINI, C. **Autismo e Inclusão na Educação Infantil:** Um Estudo de Caso Longitudinal Sobre a Competência Social da Criança e o Papel do Educador. 2011. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento.Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia. Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/87554/000905249.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: abril de 2023.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE NEUROPSICOLOGIA (SBNp). **Políticas Públicas em TEA: Configurações atuais no campo da saúde.** Boletim Abril 2016. Disponível em: http://www.sbnpbrasil.com.br/boletins_52_199_2016_0. Acesso em: junho de 2023.

SOUSA, I. V. de. **Educação especial no Brasil: percursos e avanços.** In: Educação Inclusiva no Brasil: história, gestão e políticas (Coleção Educação Inclusiva no Brasil, Volume 1) / org. Ivan Vale de Sousa – Jundiaí, São Paulo. Paco Editorial, 2019.

VOLKMAR, F.; WIESNER, L. A. **Autismo: guia essencial para a compreensão e o tratamento.** Porto Alegre: Artmed, 2019. 356 p.

CAPÍTULO 6

TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA LINHA DE PESQUISA SISTEMA PENAL E DIREITOS HUMANOS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Data de aceite: 01/02/2024

Bruno Gabriel Lisboa Lima
Graduando em Direito. Pesquisador do Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre Crime e Criminalidade - NUPECC (CNPq).
https://orcid.org/0000-0001-9815-4339
Belém – Pará

Mauro Vinícius Brito dos Santos Filho
Graduando em Direito. Pesquisador do Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre Crime e Criminalidade - NUPECC (CNPq).
Belém – Pará

Paulo Sérgio de Almeida Corrêa
Professor Titular. Faculdade de Educação. Instituto de Ciências da Educação. Universidade Federal do Pará. Bacharel e Especialista em Direito. Doutor em Educação
https://orcid.org/0000-0002-9975-9919
Belém – Pará

Joniel Vieira de Abreu
Doutorando em Direito. Mestre em Educação. Especialista em Direito. Advogado militante. Professor na Graduação e Especialização de cursos Jurídicos. Belém - Pará

Rose Melry Maceió de Freitas Abreu
Bacharela em Direito. Pós-Graduada em Direito pelo IEPREV. Advogada. Membro da Comissão dos Advogados Previdenciaristas da OAB Seccional/PA.
Belém - Pará - Brasil.

RESUMO: Neste artigo são apresentados os resultados parciais da pesquisa que se encontra em andamento, cujo objetivo visa entender os pressupostos teórico-epistemológicos que fundamentam as pesquisas e a produção de conhecimento, bem como analisar as estratégias empregadas pelos docentes vinculados à Linha de Pesquisa Sistema penal e Direitos Humanos do Programa de Pós-Graduação em Direito do Instituto de Ciências Jurídicas da Universidade Federal do Pará, visando sua projeção acadêmica no campo científico. As informações consolidadas resultaram de leituras em fontes bibliográficas de autores que analisaram a epistemologia em sua relação com o campo do Direito, bem como o exame de documentos institucionais e legais. Há indícios de que diferentes pressupostos teórico-epistemológicos são adotados pelos docentes no intuito

de atribuir fundamentação a suas pesquisas e tais opções interferem nas escolhas dos temas e configurações dos objetos de estudos, assim como repercutem nas dissertações e teses orientadas e na produção científica que circula nos diferentes veículos. No entanto, a pesar da solidez das pesquisas e orientações empreendidas, ainda são vulneráveis as estratégias eleitas para consolidar a inserção no campo científico, de modo a tornar mais efetiva e equitativa a participação desses docentes em termos do capital científico expresso na produção de conhecimento.
PALAVRAS-CHAVE: Epistemologia jurídica. Produção científica. Sistema Penal. Direitos Humanos.

THEORETICAL AND EPISTEMOLOGICAL TRENDS AND PERSPECTIVES OF THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE IN THE LINE OF RESEARCH OF CRIMINAL SYSTEM AND HUMAN RIGHTS IN THE GRADUATE PROGRAM IN LAW AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARÁ

ABSTRACT: This article presents the partial results of an ongoing research whose objective is to understand the theoretical and epistemological assumptions that underlie research and the production of knowledge, as well as to analyze the strategies employed by professors linked to the Criminal System and Human Rights Line of Research of the Graduate Program in Law of the Institute of Legal Sciences of the Federal University of Pará, aiming at its academic projection in the scientific field. Consolidated information resulted from readings in bibliographic sources from authors who analyzed epistemology in its relation to the field of Law, as well as the examination of institutional and legal documents. There are indications that different theoretical and epistemological assumptions are adopted by professors in order to provide grounds to their researches, and such options interfere in the choices of topics and configurations of objects of study, as well as repercussions on advised dissertations and theses, and on the scientific production that circulates on different vehicles. However, despite the strength of the research and guidelines undertaken, the strategies chosen to consolidate insertion in the scientific field are still vulnerable, in order to make the participation of these professors more effective and equitable in terms of scientific capital expressed in the production of knowledge.
KEYWORDS: Legal epistemology. Scientific production. Criminal System. Human Rights.

INTRODUÇÃO

Este texto constitui desdobramento de um Projeto de Pesquisa germinado em razão da necessidade de se desenvolver estudos no âmbito da epistemologia no campo do Direito, daí porque se deu prioridade à temática e objeto destacados no título desta produção.

Fundado no ano de 1984, o Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Pará passou por diferentes ciclos de reformas (1987, 2003, 2004, 2019). A partir do ano de 2005, a temática relativa aos Direitos Humanos foi priorizada como área de concentração e na atual estrutura organizacional desse Programa, cuja reestruturação ocorreu no ano de 2019, esse objeto de estudo permeia as diferentes Linhas de Pesquisa

existentes, conforme quadro abaixo:

Linha de Pesquisa	Docentes vinculados	%
Constitucionalismo, Políticas Públicas e Direitos Humanos	8	22,22
Direitos fundamentais: concretização e garantias	7	19,44
Direitos Fundamentais e Meio Ambiente	9	25
Estudos Críticos do Direito	9	25
Sistema penal e Direitos Humanos	3	8,33
Total	**36**	**100**

Quadro nº 01 – Linhas de Pesquisa e proporção de docentes a elas credenciados

Fonte: PPGD/UFPA. Áreas de Concentração e Linhas de Pesquisa.

No que se refere à densidade de docentes credenciados nesse Programa, nota-se um relativo equilíbrio na sua distribuição entre as Linhas de Pesquisa 1, 3 e 4, mas as de número 2 e 5 são aquelas que acumulam a menor quantidade numérica e baixa representação percentual.

Embora seja recente essa estruturação das Linhas de Pesquisa do referido Programa, os docentes a elas vinculados estiveram envolvidos em diversas atividades, particularmente com o processo de ensino, pesquisa, orientação de TCC, Iniciação Científica, Monografias, Dissertações, Teses, e a produção científica, mediante trabalhos que circularam em artigos completos publicados em periódicos, livros, capítulos de livros e trabalhos em anais de eventos.

Torna-se relevante, portanto, identificar, conhecer e analisar as tendências e perspectivas teórico-epistemológicas que matizam as produções científicas dos docentes vinculados a linha de pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos, uma vez que há registros, nos respectivos Currículos Lattes e publicações em diversos veículos, dos trabalhos por eles desenvolvidos no período mínimo de 3 anos (2019-2022).

A temática eleita para estudo neste, mostrou-se socialmente relevante devido estar direcionada à investigação do fenômeno social que transcorre a partir da intervenção dos docentes do citado Programa, no campo da teoria e da epistemologia, visando-se a produção do conhecimento em torno de objetos variados, especialmente no caso das investigações que intentam impulsionar a produção científica expressa em artigos, livros, capítulos de livros, orientações de dissertações e teses, em conexão com os propósitos da citada Linha de Pesquisa.

Formulamos quatro problemas de pesquisa para guiar esta pesquisa: Quais pressupostos teórico-epistemológicos são acionados para fundamentar as pesquisas empreendidas pelos docentes vinculados à Linha de Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos do Programa de Pós-Graduação em Direito do Instituto de Ciências

Jurídicas da Universidade Federal do Pará? Quais as temáticas de pesquisa e objetos de estudos com maior incidência na produção científica desses professores? Quais as tendências epistemológicas configuradoras do processo de produção do conhecimento consubstanciado nas dissertações e teses orientadas por esses docentes? Como se efetiva a inserção desses docentes no campo científico a partir da propagação dos resultados de suas pesquisas em diferentes tipos de veículos adotados para assegurar a periodicidade de suas publicações?

A condução da investigação assume como hipótese a seguinte assertiva: Diferentes pressupostos teórico-epistemológicos são adotados pelos docentes no intuito de atribuir fundamentação a suas pesquisas e tais opções interferem nas escolhas dos temas e configurações dos objetos de estudos, assim como repercutem nas dissertações e teses orientadas e na produção científica que circula nos diferentes veículos. No entanto, a pesar da solidez das pesquisas e orientações empreendidas, ainda são vulneráveis as estratégias eleitas para consolidar a inserção no campo científico, de modo a tornar mais efetiva e equitativa a participação desses docentes em termos do capital científico expresso na produção de conhecimento.

Como objetivo geral, pretendemos entender os pressupostos teórico-epistemológicos que fundamentam as pesquisas e a produção de conhecimento, bem como analisar as estratégias empregadas pelos docentes vinculados à Linha de Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos do Programa de Pós-Graduação em Direito do Instituto de Ciências Jurídicas da Universidade Federal do Pará, visando sua projeção acadêmica no campo científico.

Formulamos diversos objetivos específicos, dentre os quais: Identificar e caracterizar os pressupostos teórico-epistemológicos incidentes nas pesquisas e na produção do conhecimento de autoria dos docentes. Conhecer as temáticas de pesquisa e objetos de estudos com maior representatividade nos trabalhos científicos desenvolvidos por esses professores. Analisar as tendências epistemológicas que matizam a escrita das dissertações e teses produzidas pelos professores da Linha de Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos. Analisar as estratégias priorizadas pelos docentes a fim de dar visibilidades à produção científica derivada das pesquisas e processos de orientação das dissertações e teses.

No âmbito metodológico, a pesquisa tem como espaço institucional de sua efetivação a Linha de Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos, a qual foi instituída a partir do ano de 2019 e integra a Proposta de Programa do Programa de Pós-Graduação em Direito do Instituto de Ciências Jurídicas da Universidade Federal do Pará.

A pesquisa bibliográfica tem sido realizada mediante a busca de trabalhos publicados sob a forma de artigos, livros, capítulos de livros, dissertações e teses, cujas temáticas se refiram à epistemologia e produção de conhecimento no campo do Direito. Para tanto, realizamos buscas no Google Acadêmico https://scholar.google.com.br/?hl=pt, Portal de

Periódicos da CAPES https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php? e no Catálogo de Teses e Dissertações CAPES https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/.

Para viabilizar a pesquisa documental, consultaremos diversas fontes, tais como as disponíveis nos seguintes portais: Plataforma Sucupira https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/ para acesso aos indicadores do PPGD/ICJ/UFPA nos resultados da avaliação quadrienal da CAPES do período de 2017 e de 2021; Plataforma Lattes https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do?metodo=apresentar, na qual serão averiguados os currículos dos professores vinculados à Linha de Pesquisa Sistema penal e Direitos Humanos; o Regimento Geral e o Banco de Teses e Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Direito https://ppgd.propesp.ufpa.br/index.php/br/, a fim de acessar teses e dissertações orientadas pelos professores participantes da Linha de Pesquisa Sistema penal e Direitos Humanos.

Uma vez concluída a fase de busca das fontes bibliográficas e documentais, as mesmas serão analisadas e sistematizadas na forma de textos configurados como artigos científicos e, posteriormente, submetidos a publicações em periódicos, livros ou capítulo de livros, assim como a apresentação em eventos científicos da área do Direito ou de áreas afins.

Na condução dos trabalhos indispensáveis, é vital a utilização da internet e das fontes históricas em formatos digitais, facilitando o acesso aos documentos e, por conseguinte, às informações neles armazenadas, como também por permitir seu arquivamento virtual e socialização ao público acadêmico e operadores do direito interessados no assunto.

Para definição do tempo histórico de abrangência do estudo, no que se refere à pesquisa bibliográfica, serão priorizadas as publicações que circularam entre o período de 1996 a 2021, por duas razões: a) porque o intervalo inicial coincide com o ano de sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o que desencadeou processos de reformas na educação superior, com repercussões sobre a Pós-Graduação no Brasil; b) por considerar os diferentes ciclos de avaliações pelos quais passou PPGD/ICJ/UFPA no decorrer de sua existência institucional.

As fontes documentais serão catalogadas a partir de 2008, com acesso ao Regimento do Programa de Pós-Graduação em Direito, a Ficha de Avaliação do Programa (2017, 2021), e o exame dos currículos dos professores considerando o período de início da Linha de Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos (2019 a 2024, por considerar que o final da série histórica coincide com o prazo mínimo do tempo de permanência do docente, nos termos do Edital 06/2022 – PPGD/ICJ/UFPA). Portanto, compreenderá o lapso temporal de 2008 a 2024.

São muitas as metas almejadas com a realização deste estudo, dentre as quais: Intensificar as ações de ensino, pesquisa e produção de conhecimento no Grupo de Pesquisa que congrega os coautores deste artigo; Contribuir com a consolidação da

produção de conhecimento científico na Linha de Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos, integrante do Programa de Pós-Graduação em Direito do Instituto de Ciências Jurídicas da Universidade Federal do Pará; Produção de até 05 (cinco) Artigos Científicos, encaminhando seus resultados para submissão em Periódicos classificados no Qualis CAPES, em capítulos de livros e eventos da área do Direito ou áreas afins, visando a publicação dos trabalhos; Elaboração de 02 (dois) Relatórios Parciais e de 01 (um) Relatório Final; Participar de até 02 (duas) edições do Seminário de Iniciação Científica da Universidade Federal do Pará.

Além desta introdução, o resultado parcial expresso neste artigo está organizado com uma seção na qual o foco reside na epistemologia jurídica; em seguida, analisamos os ciclos de avaliação do PPGD/ICJ/UFPA e a produção científica de docentes vinculados à linha de pesquisa escolhida para estudo. Terminamos com as conclusões e apresentando as referências que auxiliaram na construção deste texto.

A EPISTEMOLOGIA JURÍDICA COMO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

No âmbito da Ciência do Direito, expandiu-se o número dos trabalhos de abordagem epistemológica, cuja veiculação se faz mediante eventos, artigos científicos em periódicos, livros, capítulos de livros, dissertações e teses. A epistemologia, portanto, também já se configura enquanto um promissor campo de pesquisa na área de Direito.

A epistemologia do campo jurídico sob a perspectiva do papel da pesquisa jurídica, foi analisada por Fonseca, Ciarallo e Cruz (2009, p. 3969-3971). Em suas reflexões, chamam a atenção para "a importância de se promover uma renovação do debate epistemológico da Ciência Jurídica que, por um ordenamento filosófico, recai sobre ela mesma e seus mecanismos de produção de saber". Por outro lado, também consideram que a crise pela qual passa o ensino do Direito no Brasil "é reflexo da disjunção entre a pesquisa e o *habitus* jurídico". Assim, propõem que "É na reflexão sobre a epistemologia de um campo disciplinar do conhecimento humano que podemos desvendar seus limites, interpor novas questões e superar velhos obstáculos".

De outra parte, Carneiro (2013, p. 2777-2788), discutiu a epistemologia jurídica contemporânea no Brasil, a partir dos pressupostos da Epistemologia Geral e da Epistemologia Jurídica, para demonstrar que "atualmente, a Epistemologia Jurídica é a Metodologia do Direito", uma vez que designa "o estudo da ciência do Direito". Neste caso, afirma: "não se caracterizando como um saber monolítico, mas sim como um tipo de conhecimento plural e diversificado, sempre aberto às novas questões".

Na pesquisa de Abel (2016, p. 7), verificou-se os fundamentos epistemológicos do direito no constitucionalismo contemporâneo. Embora admita que o Estado Democrático de Direito represente "um novo paradigma político jurídico que se mostra radicalmente transformador", o mesmo não se apresentou revestido por "um novo paradigma

epistemológico", daí porque "se faz necessária uma (re)construção epistemológica do Direito no contexto do Constitucionalismo Contemporâneo". A esse respeito, propõe a assunção de uma "epistemologia jurídica efetivamente pós-positivista, aliada ao paradigma metodológico-interpretativo da hermenêutica jurídica", de modo a adquirir "as condições de legitimidade discursiva e científica para que o Direito evite ser instrumentalizado pela política ou pelo poder econômico", assim como se faz urgente a fim de que "desfrute da autonomia necessária para atuar como instrumento qualificado na concretização do Estado Democrático de Direito e na proteção de direitos e garantias fundamentais".

No texto elaborado por Falbo (2011, p. 194-198), construíram-se análises epistemológicas sobre o direito e a prática da pesquisa jurídica quando se propôs a "pensar o problema da estrutura cognitiva da ciência do direito através da pesquisa jurídica". Nesse contexto de produção do conhecimento, verificou-se a existência de "obstáculos epistemológicos no âmbito da prática da pesquisa jurídica, principalmente quanto à distinção entre os objetos real e teórico". Por isso, deve-se considerar relevante que "o desenvolvimento e o resultado da pesquisa jurídica permitem pensar os obstáculos à emergência de uma nova ciência do direito e de uma nova teoria da ciência do direito".

Rocha e Costa (2018, p. 9), discutiram o modo de proceder a pesquisa em Direito no âmbito de uma sociedade complexa e perceberam que "o conhecimento jurídico, ou a ciência do direito, não estão alheios aos processos de mudança social", o que gera desafios aos interessados em produzir conhecimento nesse campo. Tratando-se da Teoria do Direito, os autores reconhecem que "embora a sociedade esteja já no século XXI, a elaboração e reprodução do conhecimento jurídico ainda está no século XIX, tendo passado o século XX sem maiores questionamentos acerca de sua fundamentação e (re)produção", exceto no âmbito dos "Núcleos e pesquisadores de excelência" (ROCHA; COSTA, 2018, p. 21).

De Mayo (2005, p. 1-3), realizou um estudo que envolveu a metodologia da pesquisa aplicada ao Direito, tendo como perspectiva a instauração de uma epistemologia crítica no âmbito desse campo científico. Para isso, refletiu sobre a "problemática jurídica ocidental, discutindo criticamente a cultura jurídica sob os aspectos sociais, éticos, culturais, econômicos e políticos". A discussão a respeito da problemática em torno do conhecimento, constitui um "papel a ser exercido pela epistemologia no Direito". Daí ser oportuna a assertiva segundo a qual "o pensamento e a reflexão devem ser exercitados a todo o momento, não só refletindo-se sobre o Direito como também sobre a própria prática científica que pode estar envolvida com ele".

O trabalho de Rodrigues e Grubba (2012, p. 3642), propôs a inserção de uma epistemologia da complexidade para realização da pesquisa científica na área do direito. As análises foram subsidiadas no pressuposto de que sendo "o Direito um *ente* complexo, a pesquisa científica do Direito deve ser igualmente complexa, para analisar os fenômenos jurídicos em suas relações com os fenômenos não jurídicos". Nesse sentido, torna-se imprescindível fazer a Ciência do Direito sob o paradigma epistemológico da complexidade,

uma vez que “Sem a definição clara do que é fazer Ciência na área jurídico-social e de como se faz pesquisa científica nessa área, continuaremos pouco produzindo e pouco conhecendo sobre o nosso próprio objeto de estudo” (p. 3656).

Em trabalhos realizados por Corrêa (2003, 2012, 2016, 2017, 2020), podemos constatar que as temáticas dos objetos investigados versaram sobre a epistemologia, o processo de produção do conhecimento, assim como a utilização das fontes históricas nas pesquisas.

Também merecem destaques os estudos em coautoria de Corrêa, Paixão e Gamboa (2017), no qual foram priorizadas as temáticas relacionadas à historiografia em seus nexos com a epistemologia e a produção de conhecimento a partir das pesquisas desenvolvidas no contexto da Amazônia brasileira, assim como a pesquisa feita em parceria de Corrêa, Abreu, Abreu (2021), cuja discussão abordou a concepção de igualdade dos seres humanos sob a perspectiva da produção teórica de Peter Singer.

Percebe-se que, no período entre os anos de 2003 a 2021, houve produção de diversos trabalhos com foco na epistemologia e na produção de conhecimento. Portanto, com a efetivação deste Projeto de Pesquisa, tem sido possível conhecer as tendências e perspectivas teórico-epistemológicas que caracterizam a produção de conhecimento dos atuais professores participantes da linha de pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Pará.

Tendo como referência os atuais objetivos fixados para o Programa de Pós-Graduação em Direito, previstos no art. 1º do Regimento Interno (2008), esta proposta de pesquisa tem sua adequação aos objetivos fundamentais instituídos para esse Programa, uma vez que a investigação contribui para aprimorar a formação de pessoal qualificado para o exercício das atividades de pesquisa, tanto da parte dos docentes quanto dos pós-graduandos vinculados aos cursos de Mestrado e Doutorado desse Programa, assim como estimulará a reflexão crítica e interdisciplinar sobre o Direito, já que a temática investigativa central tem como objeto de estudo as tendências e perspectivas teórico-epistemológicas na produção de conhecimento a partir do que ocorre na referida Linha de Pesquisa.

Deve-se destacar, ainda, o constante incentivo à produção intelectual por meio da elaboração (de autoria individual e/ou coletiva) de artigos científicos que serão submetidos a periódicos, livros, capítulos de livros e a eventos da área do Direito, visando-se sua publicação, e ao aprimoramento da formação dos operadores do direito que poderão ter acesso a esses produtos e participar do Grupo de Pesquisa no qual estão os coautores deste texto.

Serão organizadas e promovidas atividades de extensão ofertadas à comunidade jurídica por meio de palestras e eventos científicos semestrais e anuais. Igualmente gerará impactos científicos e acadêmicos pelo enlace necessário entre o curso de graduação e pós-graduação existentes no Instituto de Ciências Jurídicas da UFPA, seja pelo fomento à orientação de iniciação científica (bolsistas e voluntários), ou devido à incidência de seus

resultados no processo de orientação de dissertações, teses e estágio pós-doutoral.

Esta pesquisa também se notabiliza e ajusta aos objetivos do Programa, pelo investimento estratégico que será mantido, a fim de realizar intercâmbios com outros programas de pós-graduação em Direito, pois tanto poderá ocorrer o incentivo a bolsa de estudos de Mestrado e Doutorado Sanduiche e Estágio Pós-Doutoral, quanto a participação em programas de cooperação acadêmica existentes no país ou no exterior. Além disso, os resultados dos estudos e das atividades desenvolvidas, poderão repercutir junto a órgãos públicos, de modo a prestar serviços capazes de incidir no processo de formulação, efetivação e avaliação de políticas públicas direcionadas ao desenvolvimento regional.

A pesquisa evidencia sua pertinência em relação à Linha de Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos, pois as produções acadêmicas que constituem as fontes históricas analisadas, são provenientes de parte da produção científica alcançada por pesquisadores que integram o corpo docente permanente com atuação na linha de pesquisa selecionada para fins deste estudo.

CICLOS AVALIATIVOS DOS CURSOS OFERTADOS E PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Quando observada a trajetória histórica do Programa de Pós-Graduação em Direito, percebemos que os cursos de Mestrado e Doutorado passaram por diferentes ciclos de avaliação periódica junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Nível	Notas dos cursos por níveis e anos de avaliação													
	1996	1998	2001	2004	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2017	2022
Mestrado	C	3	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5
Doutorado	-	-	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5

Quadro nº 1 - Ciclos de avaliação dos cursos de Mestrado e Doutorado do PPGD/ICJ/UFPA

Fonte: CAPES. Ficha de Avaliação de Programas Acadêmicos. 2021.

Enquanto em sua fase inicial (1996-2000), o Programa de Pós-Graduação em Direito se restringia ao curso de Mestrado, sendo avaliado com conceito C e nota 3. A partir da criação do curso de Doutorado, experimentou um novo ciclo (2001-2004), o que implicou na elevação da nota de 3 para 4. No período que marca sua consolidação (2007-2012), ocorreu a elevação da nota para 5 e sua manutenção durante 6 ciclos avaliativos. No período de instabilidade (2013-2017), as notas dos cursos decaíram para 4. Porém, no ano de 2022, ascendeu ao padrão de excelência com a obtenção das notas 5 em ambos os níveis.

A respeito da Proposta do Programa, os indicadores da avaliação divulgados pela CAPES no ano de 2017, evidenciam que há pertinência da área de concentração e suas

Linhas de Pesquisa, com estrutura curricular adequada ao processo formativo proposto, as disciplinas e bibliografia são pertinentes, bem como disponibiliza laboratório e possui estratégias de cooperação acadêmica, funcionando com boa infraestrutura física e de biblioteca com acesso à internet para buscas e consultas em periódicos e bibliotecas digitais de teses e dissertações:

> O Programa de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Pará - UFPA apresenta uma única área de concentração, "Direitos Humanos", que norteia todas as linhas, quais sejam, a) Constitucionalismo, Democracia e Direitos Humanos, b) Direitos Humanos e Inclusão Social, c) Direitos Humanos e Meio Ambiente e d) Intervenção Penal, segurança pública e Direitos Humanos. As respectivas linhas mostram articulação entre si e aderência à área de concentração. Os Projetos de pesquisa (39 vinculados à primeira linha, 18 projetos à segunda linha, 28 à terceira e 5 projetos vinculados a quarta), estão tematicamente articulados com as respectivas linhas e a Área de concentração. A estrutura curricular do Programa (Mestrado e Doutorado), é igualmente adequada e apresenta aderência com área de concentração e linhas de pesquisa. As disciplinas são consistentes e a bibliografia apresentada é adequada, coerente (mas precisa atualização em algumas das disciplinas). 1.2 Em relação ao planejamento do programa com vistas ao seu desenvolvimento futuro, são muitas as estratégias já implementadas e muitas outras listadas como prioridades com vistas a consolidação do programa. O Programa possui um laboratório de Direitos Humanos bem estruturado e com atuação relevante tanto em nível institucional como regional. A solidariedade se faz presente mediante cooperação com outros PPGDs, em especial com o MINTER (UNEMAT) e DINTER (UFMT). Percebe-se, nesse sentido, que o PPGD da UFPA demonstrou no último quadriênio muitas melhorias em relação ao triênio anterior, ampliou suas estratégias de cooperação, internacionalização e produção intelectual com outros programas em nível nacional e internacional. O planejamento futuro visa a consolidação do que foi implementado na última quadrienal. 1.3 O Programa apresenta adequada infraestrutura para as atividades de docência e pesquisa. A biblioteca conta com um bom acervo de pesquisa e os alunos do PPGD têm livre acesso à biblioteca central e às diferentes bibliotecas setoriais. Por meio dos computadores disponibilizados pelas bibliotecas ou pessoais tem-se acesso aos periódicos disponíveis online, ao Portal de Periódicos da Capes ou outros centros de pesquisa (CAPES, 2017).

Para o ano de 2022, a Proposta do Programa obteve a seguinte apreciação da avaliação efetivada:

> Há interação entre a área de concentração em Direitos Humanos e as 5 linhas de atuação. Todas as linhas foram alteradas em 2018 e todas tem fundamentação que demonstra a articulação e aderência entre área de concentração, linhas de pesquisa e projetos de pesquisa. Registre-se que o programa passou por uma reforma das suas linhas de pesquisa justificado pelo incremento do número de docentes. Há equilíbrio na distribuição de projetos de pesquisa entre os docentes e entre as diferentes linhas de atuação. Todas as linhas tem em torno de 20 projetos, exceto a linha "Sistema Penal e Direitos Humanos" que tem somente 3 projetos de pesquisa e 1 de extensão. As instalações físicas do Programa da UFPA são muito boas. A biblioteca tem acervo especializado e atualizado na área de concentração e nas linhas de

> atuação do Programa. Não foi identificada política para aquisição de obras especificadas no curso, das indicações bibliográficas das disciplinas e para atualização do acervo. 1.2 Os docentes permanentes estão com formação e composição adequadas e com número suficiente para o atendimento das necessidades do curso. O corpo docente permanente, de acordo com a formação e trajetória de pesquisa, está vinculado de forma adequada aos projetos de pesquisa com as respectivas linhas e a área. O regime de trabalho do corpo docente está compatível com as atividades desenvolvidas e com carga horária adequada. Parte do corpo docente tem reconhecida projeção nacional e internacional. O Programa a apresenta identificação do perfil do egresso e dos objetivos do curso coerentes com a proposta. Há um grande número de disciplinas cadastradas e não há a informação da divisão das disciplinas por linhas de pesquisas. As ementas e bibliografias são atualizadas anualmente e disponibilizadas no site do Programa. As ementas têm referências diversas como livros e periódicos. Algumas disciplinas, porém, estão sem bibliografia. 1.3 O programa apresentou seu planejamento estratégico com base na missão, visão e princípios da Instituição com gestão de implementação, monitoramento, avaliação e controle. 1.4 A autoavaliação do Programa segue as fases de preparação, implementação, divulgação, uso dos resultados e meta-avaliação. O conceito global é MUITO BOM (CAPES, 2022).

Devido às mudanças realizadas no ciclo anterior de avaliação, o Programa demonstrou a "interação entre a área de concentração", como também das linhas de pesquisa com sua "articulação e aderência entre área de concentração, linhas de pesquisa e projetos de pesquisa", o "equilíbrio na distribuição de projetos de pesquisa entre os docentes e entre as diferentes linhas de atuação". Contudo, ressaltou-se que a linha Sistema Penal e Direitos Humanos acumula o menor número de projetos de pesquisa e extensão.

Em relação ao corpo docente, no ano de 2017, verificamos ser adequada ao Programa a inserção dos professores, com formação e titulação também compatíveis, ocupando-se com atividades em disciplinas na graduação e pós-graduação, assim como realizando investimentos na orientação de iniciação científica e monografias de conclusão de curso de graduação.

> 2.1 O perfil do corpo docente, considerando titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, bem como sua compatibilidade e adequação à proposta do programa, é considerada MUITO BOA. É importante ressaltar que no quadriênio 2013-2016, observou-se aumento significativo de seu corpo docente, atendendo às recomendações da Avaliação Trienal (2010-2012) da CAPES. O corpo docente passou por dois processos de recredenciamento no quadriênio, a fim de qualificar as atividades produzidas e responder às demandas do único Curso de Doutorado em Direito da região amazônica. Assim, em 2013, o PPGD/UFPA contava com 24 docentes e, ao final de 2016, conta com 34 docentes, 22 docentes permanentes e 12 docentes colaboradores. O Programa conta com 27% de docentes duplicados. 2.2 Dos 22 docentes permanentes, 17 são titulados há mais de 4 anos e mais de 70% possui formação adequada à proposta do programa. Em 2016 o programa contou com 12 (doze) colaboradores. Verifica-se, em relação ao triênio anterior, que o programa conseguiu melhorar o índice de professores permanentes que lecionam disciplinas. Atualmente mais de 91% dos professores dentre

os permanentes e colaboradores são responsáveis por disciplinas e 94% por certo dos docentes permanentes e colaboradores participam de projetos de pesquisa. 2.3 O curso apresenta melhoras significativas em relação a trienal anterior, no que se refere a distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa. 2.4 Neste item também percebe-se uma melhoria em relação ao triênio anterior. No quadriênio em análise, dentre as atividades desenvolvidas pelos docentes do programa da UFPA, destaca-se que: a) 100% dos docentes do PPGD oferecem disciplinas regulares na graduação (Direito e outros cursos) e orientam monografias de conclusão de curso, em 2016, os professores do PPGD ofereceram 73 disciplinas na graduação e orientaram 80 monografias jurídicas; b) os docentes do PPGD/UFPA participam do Programa Institucional de Iniciação Científica da UFPA, tendo orientado em 2013, 9 bolsistas, enquanto que, em 2016, foram 35 alunos de Iniciação Científica, que participaram, em conjunto com os discentes de mestrado/doutorado, dos grupos de pesquisa coordenados pelo orientador(a); c) os seminários e outros eventos realizados pelo PPGD/UFPA, além das sessões de defesa de dissertações e teses, são abertos aos discentes da graduação (CAPES, 2017).

Quanto à Produção Intelectual do corpo docente do Programa, constatamos existir boa produção qualificada e sua equilibrada distribuição entre os docentes na média global, mas foi julgada com conceito Bom.

> 4.1 De acordo com os parâmetros explicitados no relatório de avaliação, a média da produção qualificada e global por docente permanente atingiu o conceito BOM, conforme exigências da área. 4.2 A distribuição quantitativa quando considerada a média global dos docentes permanentes do programa atinge o percentual considerado BOM, conforme exigências da área. 4.3 A produção técnica foi de 15,2 itens por docente permanente/ano, o que permite a atribuição do conceito MUITO BOM, de acordo com os parâmetros explicitados pela área em seu relatório de avaliação (CAPES, 2017).

Quando observamos o total dos quesitos avaliados pela CAPES, notamos que o Programa alcançou desempenho Muito Bom em sua Proposta do Programa, no Corpo Docente, no Corpo Discente, Teses e Dissertações e na Inserção Social. Todavia, a Produção Intelectual representou o único quesito julgado como Bom.

Quesitos de Avaliação	**Peso**	**Avaliação**
1 – Proposta do Programa	-	Muito Bom
2 – Corpo Docente	20.0	Muito Bom
3 – Corpo Discente, Teses e Dissertações	30.0	Muito Bom
4 – Produção Intelectual	40.0	Bom
5 – Inserção Social	10.0	Muito Bom
		Avaliação
Conceito da Comissão		Muito Bom

Quadro nº 2 – Desempenho nos quesitos adotados na avaliação do PPGD/ICJ/UFPA

Fonte: CAPES. Ficha de Avaliação de Programas Acadêmicos. 2017.

Diante dos resultados das avaliações dos quesitos acima, o Programa recebeu a nota 4, e a justificativa para atribuição desse desempenho institucional, implicou justamente na qualidade e quantidade da produção científica alcançada naquele período.

> Justificativa da Avaliação
>
> O programa apresenta relatório completo em relação às atividades, indicando adequadamente os diferentes tópicos de avaliação do programa. A organização das informações apresentadas também é um ponto diferencial. O Programa de Mestrado e Doutorado da UFPA - Universidade Federal do Pará teve melhoras evidentes e substanciais em relação à trienal anterior. Contudo, o índice de produção precisa ser melhorado, tanto quantitativamente como qualitativamente (CAPES, 2017).

No ano de 2022, os indicadores sobre a Formação extraídos da Ficha de Avaliação do Programa, evidenciavam que houve significativa alteração em relação ao quadriênio anterior:

> Mais de 70% das dissertações e teses destacadas possuem aderência à área de concentração e às linhas. Também possuem vinculação com o projeto de pesquisa vinculado. Ainda o conjunto das dissertações e teses destacadas possuem diversidade institucional na banca, diversidade das linhas de atuação; e o conjunto das dissertações e teses destacadas representa a diversidade de orientadores. 2.2.1. Volume da produção de discentes e de egressos (60%): A) UFPA 15001016003P1 1,28 1,53 1,06 1,76 1,41 b) UFPA 15001016003P1 0,02 0,01 0,03 0,07 0,03 c) UFPA 15001016003P1 0,08 2.2 O volume da produção discente e de egressos é muito boa. Há uma boa produção média de discentes e de egressos em produtos bibliográficos, em trabalhos completos e resumos publicados em Anais. Há também uma boa proporção entre o número de discentes autores de produtos bibliográficos e produtos de eventos. Há boa proporção entre egressos autores em relação ao número total dos titulados no quadriênio. item a) UFPA 15001016003P1 1,42 1,75 1,41 2,10 1,67 item b) UFPA 15001016003P1 0,13 2.3 Os egressos do Programa se destacam em atividades acadêmicas e são aderentes ao perfil do egresso. Destacam-se discentes que lecionam em Universidades Federais, Cursos de Pós-graduação e que lecionam no próprio Programa em avaliação. Quanto à qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente do programa, há uma boa média ponderada da produção bibliográfica com bom índice de equilíbrio da produção. Ainda, a produção destacada está aderente à Área de Concentração e Linhas de Pesquisa com os respectivas projetos de pesquisa. 2.4.1 O programa atende aos indicadores da Área para o conceito MUITO BOM para o quesito: UFPA 15001016003P1 114,81 101,33 156,00 164,71 134,21 2.5 Cada docente permanente trabalha com uma média de, no mínimo, quatro orientações em desenvolvimento e, no máximo, oito. Não há dependência de docentes colaboradores ou visitantes, na medida em que os colaboradores não orientam teses de doutorado e só podem orientar até dois candidatos no âmbito do mestrado. O Programa tem atuação equilibrada e bem distribuída nas atividades de ensino, pesquisa, extensão, orientação e formação. O corpo docente tem estabilidade e atuam na graduação. Conceito global MUITO BOM (CAPES, 2022).

Uma consulta ao Currículo Lattes dos docentes atualmente vinculados à Linha de

Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Pará, possibilitou verificar que os mesmos se envolveram com atividades de ensino, pesquisa, produção intelectual, orientações.

Docente	Projetos de Pesquisa	Artigos	Livro	Capítulo	Total	%
Ana Cláudia Bastos de Pinho	2	5	2	6	15	13
Luanna Tomaz de Souza	5	25	2	34	66	56
Marcus Alan de Melo Gomes	3	12	7	14	36	31
TOTAL PARCIAL	**10**	**42**	**11**	**54**	**117**	**100**

Quadro nº 3 - Projetos de pesquisas e produção bibliográfica dos docentes (2017-2022)

Fonte: Currículo Lattes dos docentes.

Conforme verificado no resultado da avaliação CAPES de 2017, a média de produção entre os docentes é boa, mas não demonstra equidade em sua distribuição, o que significa dizer que alguns docentes se encontram melhor representados na composição dessa produtividade científica, segundo demonstrado no quadro acima.

No contexto avaliativo dos resultados publicados no ano de 2022, fica evidenciada a melhoria no padrão de qualidade da produção docente, pois "...há uma boa média ponderada da produção bibliográfica com bom índice de equilíbrio da produção. Ainda, a produção destacada está aderente à Área de Concentração e Linhas de Pesquisa com os respectivas [sic.] projetos de pesquisa" (CAPES, 2022).

Ainda que seja assimétrica a distribuição dessa produção científica entre esses docentes, todos eles mantêm a periodicidade na realização de projetos de pesquisa e na publicação em diferentes veículos de circulação, sendo que os capítulos de livros acumulam 46%, os artigos completos em periódicos alcançam 36%, os livros somaram 9% e os projetos de pesquisa representados com a média de 9% das ocorrências.

Quando consultadas as atividades desses docentes em relação às orientações de pesquisas já concluídas, identificamos sua inserção com a iniciação científica, trabalhos de conclusão de curso, monografias de especialização/aperfeiçoamento, dissertações e teses.

Docente	Iniciação Científica	Trabalho de Conclusão	Monografias	Dissertações	Teses	Total	%
Ana Cláudia Bastos de Pinho	1	3	--	4	1	9	7
Luanna Tomaz de Souza	19	56	7	6	-	88	70
Marcus Alan de Melo Gomes	1	10	--	14	3	28	23
TOTAL PARCIAL	**21**	**69**	**7**	**24**	**4**	**125**	**100**
% parcial	**17**	**55**	**6**	**19**	**3**	**100**	

Quadro nº 4 - Orientações de pesquisas concluídas (2017-2022)

Fonte: Currículo Lattes dos docentes.

Novamente, mostra-se acentuado o desequilíbrio entre a quantidade e média percentual dos trabalhos orientados por esses docentes, principalmente quando comparados os totais das incidências em cada tipo de pesquisa concluída no período considerado para consolidação das informações. A iniciação científica representou 17% dos estudos, enquanto os trabalhos de conclusão de curso atingiram 55%, as monografias ficaram representadas com 6%, as dissertações com 19% e as teses com a média de 3%.

Como se pode perceber na análise comparativa dos quadros 3 e 4, evidencia que os docentes vinculados à Linha de Pesquisa objeto deste estudo, estabelecem efetiva inserção tanto no âmbito da coordenação de projetos de pesquisa, quanto no fomento da produção científica e dos processos de orientação incidentes nos níveis de graduação e pós-graduação (*latu* e *stricto sensu*). Diante dessa constatação, torna-se possível verificar as tendências e projetar as perspectivas teóricas e epistemológicas que atravessam parte da produção intelectual desses pesquisadores.

CONCLUSÃO

Os resultados preliminares indicam que diferentes pressupostos teórico-metodológicos têm sido acionados para fundamentar as pesquisas cujos autores se dedicam ao estudo da epistemologia jurídica, predominando os enfoques da perspectiva crítica e da complexidade na produção do conhecimento na área.

No espaço institucional da Linha de Pesquisa Sistema Penal e Direitos Humanos do PPPGD/ICJ/UFPA, percebemos que sua configuração atual adota a temática dos Direitos Humanos enquanto foco das cinco linhas existentes na configuração do Programa.

Quanto aos docentes credenciados a essa linha, observamos que os mesmos se empenham para alcançar projeção acadêmica no campo científico da área de Direito. Para isso, comprometem-se com a realização de atividades que envolvem o ensino (na graduação e pós-graduação), a pesquisa (coordenando projetos), o processo de orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso, de Iniciação Científica, Monografias, Dissertações, Teses.

No âmbito da produção científica, esses docentes igualmente estão imersos a uma rotina de elaboração de artigos científicos, de autoria individual ou coletiva, cujos resultados são submetidos a avaliação por pares e, quando aprovados, tornam-se disponíveis para acesso público sob a forma de artigos completos publicados em periódicos, livros, capítulos de livros e trabalhos em anais de eventos, onde os livros e artigos preponderam em relação à totalidade comparada para fins deste estudo.

A pesar de todo esforço empreendido pelos docentes da referida linha, as informações preliminares indicam que são assimétricas as proporções de suas participações em autorias da produção científica, pois os indicadores de determinados docentes sobressaem em relação aos demais, a depender do tipo de produção analisada.

Quanto às orientações realizadas, demonstramos que dentre as pesquisas concluídas sob supervisão desses docentes, predominam os trabalhos de conclusão de curso, mas seguidos pelas dissertações, ficando na terceira posição a iniciação científica. As monografias de especialização e as teses de doutorado, compõem a fração com menor impacto nas atividades desenvolvidas. O que requer atenção, a fim de ampliar a quantidade da produção a partir dos resultados dessas pesquisas, bem como melhorar a qualidade dos veículos para os quais são encaminhadas visando sua publicação.

Há indícios de que diferentes pressupostos teórico-epistemológicos são adotados pelos docentes no intuito de atribuir fundamentação a suas pesquisas e tais opções interferem nas escolhas dos temas e configurações dos objetos de estudos, assim como repercutem nas dissertações e teses orientadas e na produção científica que circula nos diferentes veículos. No entanto, a pesar da solidez das pesquisas e orientações empreendidas, ainda são vulneráveis as estratégias eleitas para consolidar a inserção no campo científico, de modo a tornar mais efetiva e equitativa a participação desses docentes em termos do capital científico expresso na produção de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABEL, Henrique. **Os fundamentos epistemológicos do direito no constitucionalismo contemporâneo**. Tese (doutorado em Direito) -- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Direito, São Leopoldo, RS, 2016. 263 f. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/6256/Henrique%20Abel_.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 05 out. 2022.

BEDÊ, Fayga Silveira; SOUSA, Robson Sabino de. Por que a área do direito não tem cultura de pesquisa de campo no Brasil? **Rev. Bras. Polít. Públicas**, Brasília, v. 8, nº 1, 2018 p.781-796. Disponível em: https://www.publicacoes.uniceub.br/RBPP/article/view/4944/3703. Acesso em? 05 out. 2022.

CARNEIRO, Maria Francisca. Reflexões sobre a epistemologia jurídica contemporânea no Brasil. **Revista do Instituto do Direito Brasileiro**, Ano 2 (2013), nº 4. p. 2777-2790. Disponível em: https://www.cidp.pt/revistas/ridb/2013/04/2013_04_02777_02790.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NPIVEL SUPERIOR – CAPES. **Ficha de Avaliação de Programas Acadêmicos**. PPGD/ICJ/UFPA. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf. Acesso em: 26 dez. 2023.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NPIVEL SUPERIOR – CAPES. **Ficha de Avaliação de Programas Acadêmicos**. PPGD/ICJ/UFPA. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/viewPreenchimentoFicha.jsf?idFicha=13710&popup=true. Acesso em: 26 dez. 2023.

CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida (Org.); PAIXÃO, Carlos Jorge; GAMBOA, Sílvio Aancizar Sanchez. (Org.). **Historiografia, epistemologia e pesquisa educacional na Amazônia**. 1. ed. Curitiba - PR: CRV, 2017. v. 1. 494p.

CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida. A orientação das dissertações e teses como objeto de estudo das pesquisas acadêmicas: história e historiografia. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 47, p. 392-416-416, 2012.

CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida. **Estado do conhecimento e a produção dos objetos de estudos em dissertações e teses doutorais em educação**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2017. v. 1. 240p.

CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida. **O uso das fontes históricas na construção epistemológica do conhecimento científico em educação**. 1. ed. Paraná: CRV, 2016. v. 1.

CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida. Perspectivas da produção do conhecimento científico na área de Educação. **Cadernos de Pesquisa**: Pensamento Educacional (Curitiba. Online), v. 15, p. 105-136, 2020.

CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida. Pesquisa e produção do conhecimento em educação: uma radiografia baseada no perfil curricular do corpo docente. In: Ronaldo Marcos de Lima Araújo. (Org.). **Pesquisa em educação no Pará**. 1ed.Belém do Pará: EDUFPA - Gráfica Universitária, 2003, v. 01, p. 281-320.

CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida; ABREU, Joniel Vieira; ABREU, Rose Melry Maceió de Freitas. A concepção de igualdade dos seres humanos na produção teórica de Peter Singer. In: Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos. (Org.). **Ciências jurídicas**: um campo promissor em pesquisa. 1ed.Ponta Grossa - PR: Atena Editora, 2021, v. 1, p. 97-110.

COSTA, Alexandre Bernardino; ROCHA, Eduardo Gonçalves. **Epistemologia e pesquisa em Direito**. Rio de Janeiro –RJ: Lumen Juris, 2017.

DE MAYO, Paula Magialardo Cateli. **Estudos de metodologia da pesquisa aplicada ao direito**: reflexões para uma epistemologia crítica do direito. In: Congresso Nacional do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito - CONPEDI, 2005, Fortaleza, 2005. Disponível em: http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/XIVCongresso/133.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

FALBO, Ricardo Nery. Reflexões epistemológicas sobre o direito e a prática da pesquisa jurídica. **Direito e Práxis**, vol. 03, n. 02, 2011. Disponível em: file:///C:/Users/DELL/Downloads/2700-36050-1-PB%20(1).pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

FONSECA, Dirce Mendes da; CIARALLO, Gilson; CRUZ, Tânia Cristina. **Epistemologia do campo jurídico: reflexões acerca do papel da pesquisa jurídica**. In: XVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 2009, BRASÍLIA. ANAIS XVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI. Brasília: CONPEDI, 2009. p. 3969-3983. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4541121/mod_resource/content/1/FONSECA_CIARALLO_CRUZ_Epistemologia%20do%20campo%20jur%C3%ADdico_reflexoes%20acerca%20do%20papel%20da%20pesquisa%20juridica.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

GOMES, Marcus Alan de Melo. **Currículo Lattes**. Endereço para acessar este CV: http://lattes.cnpq.br/0371519214729478. Acesso em: 07 out. 2022.

PINHO, Cláudia Bastos de. **Currículo Lattes**. Endereço para acessar este CV: http://lattes.cnpq.br/3470653249189577. Acesso em: 07 out. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. A epistemologia da complexidade: para uma pesquisa científica do direito. **Revista do Instituto do Direito Brasileiro**, Ano 1 (2012), nº 6, 3641-3666. Disponível em: https://www.cidp.pt/revistas/ridb/2012/06/2012_06_3641_3666.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

SOUZA, Luanna Tomaz de. **Currículo Lattes**. Endereço para acessar este CV: http://lattes.cnpq.br/5883415348673630. Acesso em: 07 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. **Resolução nº 3.753 de 22 de setembro de 2008**. Aprova o Regimento do Programa de Pós-Graduação em Direito. Disponível em: https://www.ppgd.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/regimento%20e%20resolu%C3%A7%C3%B5es/Resolu%C3%A7%C3%A3o%203753%20Regimento%20PPGD.pdf. Acesso em: 07 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. INSTITUTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO. **Legislação**. https://ppgd.propesp.ufpa.br/index.php/br/documentos/legislacao

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. INSTITUTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO. **EDITAL 06/2022 – PPGD/ICJ/UFPA. CREDENCIAMENTO DE DOCENTES**.

CAPÍTULO 7

DESVELANDO DINÂMICAS DE PODER: VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER REFLEXO DO SEU NÃO RECONHECIMENTO COMO PESSOA

Data de aceite: 01/02/2024

Maria Clara Ramos Nery
Dra. Em Ciência Sociais, Mestre em Sociologia, Especialista em Educação Popular, Educação Transformadora: Teorias e Práticas, Estudos Culturais, profs. Adjunto da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul -UERGS, atuando no Curso de Pedagogia-Licenciatura, na Unidade de Cruz Alta/Rs.

RESUMO: O presente estudo, aborda a violência de gênero, no contexto da sociedade brasileira, marcado pela estrutura patriarcal historicamente constituída. O patriarcalismo, fonte geradora do machismo, portanto, da violência pela reificação da mulher ainda tem presença significativa na sociedade brasileira contemporânea. Embora tenham ocorrido avanços nas últimas décadas em termos de direitos das mulheres e conscientização sobre questões de gênero, muitas características patriarcais persistem. Tem por objetiva explorar os intrincados tecidos sociais onde as questões de gênero desempenham um papel significativo. Ao adentrar nesse terreno, buscamos lançar luz sobre as interações, estruturas e desafios que moldam as experiências individuais e coletivas, de desigualdade de gênero, violência e discriminação contra a mulher, através da relação de interdependência entre patriarcalismo, subjetivação, não reconhecimento e reificação. Como as dinâmicas de poder que perpetuam a violência contra a mulher estão intrinsecamente ligadas ao seu não reconhecimento como pessoa? E os conceitos para a busca de resposta à esta questão envolvem a relação de interdependência entre patriarcalismo, processo de subjetivação, ausência de reconhecimento da mulher como ser e o processo de reificação. Metodologicamente, o estudo regeu-se pela pesquisa bibliográfica e pelo resgate de materiais do grupo de pesquisa intitulado “Danos colaterais do universo heterossexual”, certificado no CNPQ. Assim com base nas ferramentas teórico-metodológicas do historiador Nelson Werneck Sodré, Michel Foucault, Gilberto Freyre, Aubré e Laplantine, bem como Mary Esperândio, Max Weber, Axel Honneth, os referidos autores no campo da Antropologia Cultural, da Sociologia e Estudos Culturais nos permitiram abordar outras faces presentes na violência contra a mulher na sociedade brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Violência.

Subjetivação. Reconhecimento. Reificação.

ABSTRACT: The present study addresses gender violence in the context of Brazilian society, marked by the historically constituted patriarchal structure. Patriarchalism, the source of machismo and, therefore, violence caused by the reification of women still has a significant presence in contemporary Brazilian society. Although advances have been made in recent decades in terms of women's rights and awareness of gender issues, many patriarchal characteristics persist. It aims to explore the intricate social fabrics where gender issues play a significant role. By entering this terrain, we seek to shed light on the interactions, structures and challenges that shape individual and collective experiences of gender inequality, violence and discrimination against women, through the relationship of interdependence between patriarchy, subjectivation, non-recognition and reification. How are the power dynamics that perpetuate violence against women intrinsically linked to their non-recognition as a person? And the concepts for searching for an answer to this question involve the relationship of interdependence between patriarchalism, the process of subjectivation, the lack of recognition of women as beings and the process of reification. Methodologically, the study was governed by bibliographical research and the rescue of materials from the research group entitled "Collateral damage of the heterosexual universe", certified by the CNPQ. Thus, based on the theoretical-methodological tools of historian Nelson Werneck Sodré, Michel Foucault, Gilberto Freyre, Aubré and Laplantine, as well as Mary Esperândio, Max Weber, Axel Honneth, the aforementioned authors in the field of Cultural Anthropology, Sociology and Cultural Studies in allowed us to address other aspects of violence against women in Brazilian society.
KAYWORDS: Violence. Subjectivation. Recognition. Reification.

INTRODUÇÃO

A compreensão das dinâmicas de poder que permeiam a interseção entre gênero e sociedade é vital para desvendar as complexidades das relações humanas contemporâneas, principalmente no âmbito de nossa realidade social e cultural. Este artigo, intitulado "Desvelando Dinâmicas de Poder: Diálogos sobre Gênero no contexto da sociedade brasileira, possui como objetivo explorar os intrincados tecidos sociais onde as questões de gênero desempenham um papel significativo. Ao adentrar nesse terreno, buscamos lançar luz sobre as interações, estruturas e desafios que moldam as experiências individuais e coletivas, de desigualdade de gênero, violência e discriminação contra a mulher.

O termo "desvelando" sugere uma busca por revelações profundas, uma análise meticulosa que busca expor as camadas veladas das relações de poder. Este processo implica não apenas reconhecer as disparidades de gênero evidentes, mas também desenterrar as nuances sutis e as manifestações mais insidiosas de desigualdade que persistem em nossa sociedade, as quais estão ocultas para que a maioria da população e da própria mulher não possam ter o devido conhecimento e consciência das estruturas de poder que os submetem.

A questão problematizadora que rege o presente trabalho é: Como as dinâmicas de

poder que perpetuam a violência contra a mulher estão intrinsecamente ligadas ao seu não reconhecimento como pessoa? Por base teórico-metodológica, enquanto ferramentas de estudos do tema os seguintes autores foram indispensáveis para o desenvolvimento deste estudo: o historiador Nelson Werneck Sodré, Michel Foucault, Gilberto Freyre, Aubré e Laplantine, bem como Mary Esperândio, Max Weber, Axel Honneth, os referidos autores no campo da Antropologia Cultural, da Sociologia e Estudos Culturais nos permitiram abordar outras faces presentes na violência contra a mulher na sociedade brasileira. E os conceitos para a busca de resposta à esta questão envolvem a relação de interdependência entre patriarcalismo, processo de subjetivação, ausência de reconhecimento da mulher como ser e o processo de reificação. Metodologicamente, o estudo regeu-se pela pesquisa bibliográfica e pelo resgate de materiais do grupo de pesquisa intitulado "Danos colaterais do universo heterossexual", certificado no CNPQ.

Ao destacar o diálogo como instrumento central, reconhecemos a importância de uma abordagem que incorpore as vozes silenciadas da mulher vítima de violência física, simbólica e psicológica, portanto, a dialogicidade entre gênero e sociedade deve ser sem amarras ideológicas, pois estas devem ser desveladas. Este capítulo visa fomentar essa dialogicidade, promovendo uma compreensão mais profunda da relação de interdependência entre gênero, poder e violências.

Ao longo das próximas seções, exploraremos primeiramente dados consolidados sobre a violência contra a mulher no contexto da sociedade brasileira. No segundo momento buscamos aprofundar o enfoque no patriarcalismo brasileiro constituído historicamente, fonte em nossa compreensão da violência contra a mulher, da violência nas relações de gênero. Já no terceiro momento buscamos abordar a relação de interdependência entre o patriarcalismo e a subjetivação da mulher, como fonte geradora da ausência de seu reconhecimento como pessoa, como ser e o processo de subjetivação, por consequência. Por fim, nossas considerações finais.

Embora tenha havido avanços notáveis e uma crescente conscientização sobre questões de gênero, constata-se que o patriarcalismo não desapareceu e ainda realiza seus danos colaterais no contexto da sociedade brasileira. Buscar superar essa estrutura social patriarcal, estrutural e estruturante, que possui profundas raízes na estrutura cultural brasileira, requer, caminhos de luta, que realizem a antítese, o efetivo questionamento do que está presente no contexto de nossa realidade, com relação à violência de gênero.

A REALIDADE CONTEMPORÂNEA DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NA SOCIEDADE BRASILEIRA

No contexto da sociedade brasileira, historicamente, a presença da violência contra a mulher constitui uma realidade cruel que compromete gravemente os direitos humanos. Isso ocorre na medida em que a universalidade desses direitos está intrinsicamente ligada ao respeito à dignidade humana. Dados publicados por jornais, periódicos e institutos

de pesquisa evidenciam elementos que nos instigam à reflexão profunda e à busca de compreensão sobre as razões desse império da violência.

No âmbito da desigualdade predominante entre homens e mulheres, observa-se que a mulher é muitas vezes retratada como um ser dotado de inferioridade, um não ser, uma não pessoa. Nesse contexto, ela pode ser tratada por alguns homens como uma mera coisa, um objeto de posse. Tais atitudes denunciam a persistência de estereótipos de gênero arraigados na sociedade brasileira principalmente, que perpetuam uma visão desigual e prejudicial às mulheres.

Em reportagem de Kellen Barreto, da TV Globo de Brasília, no ano de 2022, em Pesquisa feita pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que ouviu pessoas de 80 países, contatou-se que: No Brasil, 84,5% das pessoas têm pelo menos um tipo de preconceito contra mulheres, diz ONU. Nesta reportagem a autora afirma um elemento importante no que tange a questão do sexismo, que se constitui enquanto uma das fontes de legitimação de violência física e psicológica contra a mulher.

Importante o que a jornalista aponta: "A pesquisa do PNUD foi feita em 80 países e abrange mais de 85% da população mundial. Segundo o levantamento, quase 90% da população mundial, sem importar de qual sexo, tem algum tipo de preconceito contra as mulheres." A afirmação envolve o reconhecimento de que de acordo com a declaração formulada, a prevalência de preconceitos dirigidos às mulheres é generalizada e não se limita a um grupo específico de pessoas com base em seu gênero. Implica que o fenômeno do preconceito de gênero é amplo e afeta uma grande parcela da população mundial.

Ao considerar os aspectos mencionados as questões fundamentais são: "por quê? O que foi construído sobre as mulheres que o dado mencionado aparece em quase 90% da população mundial? Em se considerando a realidade sociocultural brasileira: que imagem da mulher foi construída historicamente e a partir de que elemento sócio-histórico e cultural? A imagem em questão configura-se como uma representação marcante, caracterizada pela presença evidente do preconceito e da discriminação. As indagações formuladas são fundamentais para buscar compreender as raízes profundas desse fenômeno social e refletir sobre a imagem da mulher no contexto da sociedade brasileira, a qual é marcada historicamente pelo patriarcalismo, estruturante inclusive na atualidade.

Considerando o patriarcalismo brasileiro, é crucial compreender que ele se configura como uma matriz de subjetivação[1] da mulher em nossa sociedade contemporânea. Em outras palavras, a mulher é moldada por práticas discursivas que definem seu papel social, principalmente no contexto de cuidadora, influenciando a forma como ela percebe a si

1 A conceitualização de subjetivação adotada no presente trabalho é a estabelecida por Michel Foucault, para o qual a subjetivação é a a forma como os sujeitos se percebem e se relacionam com o mundo é moldada por discursos específicos que circulam na sociedade. Dessa maneira, a subjetivação torna-se um componente crucial na compreensão das dinâmicas sociais, destacando como as práticas de poder e os discursos influenciam na produção e na transformação das identidades individuais e coletivas ao longo do tempo.

mesma e se relaciona com o mundo. Este fenômeno pode ser um fator que contribui para a não denúncia de agressores por parte das mulheres, ou para a demora significativa na decisão de realizar tal denúncia.

É possível observar um receio profundo em relação à possibilidade de rompimento da imagem externa, a qual a mulher internaliza. Essa imagem é consolidada no processo de moldagem realizado pela cultura patriarcal e, por consequência, machista presente em nossa realidade social. Esse receio pode ser um dos motivos pelos quais as mulheres hesitam em denunciar, pois o rompimento com a imagem preestabelecida pode gerar inseguranças e desafios emocionais significativos.

Em síntese, a compreensão do patriarcalismo como matriz de subjetivação é essencial para analisar os complexos processos sociais que permeiam a tomada de decisão das mulheres em relação à denúncia de agressões. Essa reflexão contribui para uma abordagem mais abrangente e sensível às questões de gênero em nossa sociedade contemporânea.

Continuando com a reportagem, Kellen Barreto, aponta que foram analisadas quatro dimensões sobre preconceito de gênero, em que meninas e mulheres enfrentam desvantagens e discriminação: na dimensão da integridade física, na dimensão educacional, na dimensão política e na dimensão econômica. Que vão redundar nos seguintes fatos: no Brasil 84,5% das pessoas têm pelo menos um tipo de preconceito contra as mulheres, nos diz Kellen Barreto. Em nossa realidade social os indicadores mais prejudiciais estão em relação direta com a integridade física e, no estudo mencionado são estes avaliados enquanto violência íntima e o direito à decisão de querer ou não ter filhos. Ainda temos que 75,56% dos homens tem esse preconceito em nossa sociedade e consta que 75,79% das mulheres também possuem esse tipo de preconceito.

Seguindo com a reportagem, esta demonstra que no campo educacional o índice de preconceito é menor, sendo que 9,59% acreditam que a universidade é significativa e importante mais para homem do que para mulher. Interessante, porque parece que a questão do estudo para a mulher poucos tem preconceito, aceitando, portanto, que a mulher faça parte do campo acadêmico. A presença feminina nas universidades desafia estereótipos de gênero que historicamente associavam as mulheres a papéis tradicionalmente domésticos. As mulheres nas universidades demonstram a diversidade de interesses e habilidades, contribuindo para a desconstrução de expectativas sociais restritivas. Mas, em se considerando a dimensão política, apontada na reportagem, 39,91% das pessoas revelaram preconceito de gênero, considerando que as mulheres não são boas no campo da política, não possuem a mesma capacidade do homem para atuação política. A comprovação do fato relatado está no número de 91 mulheres presentes no Congresso Nacional.

Consideremos o fato de que a maioria na sociedade brasileira é composta por mulheres; temos, então, uma contradição em função da discriminação e preconceito,

visto que a maioria possui a menor representação política. Essa contradição se consolida na medida em que, em termos da cultura vigente em relação à participação feminina na política, não se acredita na capacidade das mulheres de exercerem representatividade política. Podemos afirmar que a sociedade não as qualifica para esse papel social.

Essa contradição evidencia uma disparidade entre a presença majoritária das mulheres na sociedade e sua sub-representação nos espaços políticos. A falta de confiança na capacidade das mulheres de exercerem papéis políticos e estarem na liderança política, contribui para a perpetuação dessa discrepância, refletindo não apenas uma questão numérica, mas também um desafio cultural e social em reconhecer plenamente o potencial das mulheres na esfera política. Parte superior do formulário

Aponta ainda a repórter: "segundo o relatório do PNDU, apenas 15,5% dos brasileiros não têm preconceito contra mulheres. Em 2012, esse número era de 10,2%, um avanço de apenas cinco pontos percentuais. O Brasil apresentou resultados semelhante a países como a Guatemala, Bielorrússia, Romênia, Eslováquia, Trinidad, Tobago, México e Chile." Considere-se então o fato de que a reportagem data de 2022, ou seja, a evolução no contexto da sociedade brasileira, ainda é lenta com relação ao reconhecimento das mulheres em suas múltiplas dimensões.

Na reportagem **Estadão Conteúdo -** Publicado em 18 de novembro de 2022 às, 16h02, não constando o nome do jornalista, apresenta como resultado da pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica (IPEC.), o seguinte: "para 72%, policiais não acreditam em denúncias de violência doméstica." Constando ainda que: "Ainda segundo o estudo, metade da população conhece ao menos uma mulher que sofreu agressões físicas e/ou verbais do (atual/ex) marido, companheiro ou namorado."

No âmbito da notícia resultado da pesquisa realizada pelo IPEC, em parceria com o Instituto Patrícia Galvão e Instituto Beja, divulgada em 17 de novembro de 2022, sete de cada dez brasileiros, afirmam que os policiais não acreditam na seriedade das denúncias de violência doméstica e consideram que o judiciário trata esta forma de agressão como um assunto secundário.

Diante do exposto acima, identificamos um elemento essencial. Parece que os policiais, que também integram o aparato judiciário, reproduzem não apenas o poder judiciário em sua dimensão macro, mas também perpetuam a concepção enraizada no contexto social, no âmbito da esfera sociocultural, de que as mulheres não são merecedoras de terem direitos e, consequentemente, não deveriam "incomodar" o judiciário. Nesse contexto, deparamo-nos com o poder judiciário manifestando conivência com a violência doméstica, visto que a descrença na vítima que denuncia traduz-se na não aceitação da existência de um sujeito detentor de direitos, privando-o do direito universal ao respeito à sua dignidade.

Com relação ao feminicídio constata-se que o Brasil é um país onde temos a violência contra a mulher estrutural no campo da esfera sociocultural. Em publicação do

Brasil de Direitos, escrito em 21 de novembro de 2022, por Rafael Ciscati, temos que em 2020 houve o registro de 1350 casos de feminicídio no Brasil, sendo um assassinato a cada seis horas, sendo que boa parte destes crimes ocorreram dentro de casa. Aponta Cistati o seguinte: "O feminicídio é a culminância, muitas vezes, de uma situação anterior de violência doméstica", contou Jolúzia Batista, do Centro Feminista de Estudos e Assessoria (CFEMEA) à Brasil de Direitos em 2021. Ainda assim, é comum que essas agressões sejam vistas como um drama de ordem privada, e não coletiva, pública."

Aponta ainda Ciscati: "O levantamento do Instituto Patrícia Galvão sugere que o cenário continua permeado por contradições. O número de vítimas é grande, mas poucos homens se reconhecem como agressores. Diante de um caso de violência, o levantamento mostra que a maioria das pessoas aconselha a mulher a procurar a polícia: foi essa a resposta de 53% dos entrevistados. E é grande, também, o número de pessoas que defende o endurecimento das penas para os agressores: 95% acham que essa é uma medida importante. Ao mesmo tempo, pouca gente confia que o agressor será punido: para 85 % das pessoas ouvidas, homens continuam a ser violentos porque acreditam que sairão impunes."

Podemos constatar que um elemento significativo da violência doméstica e do feminicídio está diretamente relacionado à sensação de impunidade experimentada pelo agressor, o que apresenta complexidades devido à falta de leis eficazes por parte do Estado brasileiro. No contexto de nossa realidade, enfrentamos leis consideradas inadequadas, insuficientes ou mal aplicadas, porque descontextualizadas. A Lei Maria da Penha, mesmo sendo um marco legislativo, é objeto de críticas pela própria autora mentora, que acredita ser necessária uma reformulação e readequação.

A questão da impunidade pode ser considerada um traço característico típico da esfera sociojurídica brasileira. A legislação vigente, composta por um emaranhado de emendas e adendos, incluindo a Constituição Federal de 1988, não proporciona uma clareza absoluta sobre os determinantes judiciais punitivos para agressores e transgressores das leis no país. Essa falta de clareza cria uma cultura generalizada de impunidade, conhecida como o "não dá nada," devido às chamadas "brechas da Lei," tão mencionada pelos operadores do direito.

Um outro elemento significativo para a compreensão da impunidade e traço característico típico do aparato judicial é a ritualística do judiciário brasileiro, que levam à morosidade que muitas vezes conduz a procedimentos demorados e a uma dificuldade na obtenção de provas, o que favorece a impunidade de criminosos. Além disso a excessiva burocracia em todas as instâncias do poder judiciário pode levar à prescrição de crimes anulando a possibilidade de punição, ou seja, anulando a condição de possibilidade de produção da justiça. Consideramos que essa ritualística é originária da matriz de subjetivação elemento fundante da estrutura social, política, econômica e cultural da sociedade brasileira.

Há um outro traço característico típico que favorece a impunidade, atinente à esfera sociocultural, qual seja: temos uma cultura de mediação (Aubrée; Laplantine, 2009, p.225-226) na qual ocorre uma relativização do que não deveria ser relativizado, mas sim definido, torna-se necessário, em muitas ocasiões no contexto das sociedades e na esfera da ordem social, uma abordagem dicotômica, especialmente quando se exigem definições claras. Afirmam os autores acima citados o seguinte:

> [...]No Brasil, não há o branco e o negro, mas o branco, o negro e o índio. Não há o humano e o divino, mas o humano, o divino e os intermediários que são os santos. Não há o passado e o presente, mas o passado, o presente e a famosa saudade, que é a permanência do passado no presente. Não há um sim absoluto nem um não definitivo, mas entre sim e o não, um muito frequentemente, mais ou menos. Não há a terra e o céu, mas a terra, o céu e o céu que desce à terra. Não há os mortos e os vivos, mas os mortos, os vivos e os espíritos dos mortos que reencarnam. Não há, enfim, a alma e o corpo, mas a alma, o corpo e o médium que tenta reuni-los[...]

A assertiva anterior expressa uma visão cultural e antropológica que destaca a multiplicidade e interconexão de diferentes elementos na experiência humana, adotando uma abordagem que transcende dicotomias simplistas. Contudo, no contexto jurídico, observamos a necessidade de um enfoque dicotômico, propiciando definições claras, onde para algumas definições não tem meio-termo. Por exemplo, em nossa cultura de mediação, é recorrente depararmo-nos com um ponto intermediário, uma via alternativa, que pode prejudicar a compreensão adequada da realidade e dos contextos da realidade brasileira, inclusive no âmbito criminal e na questão da violência contra a mulher. Para que se faça justiça a esta última, é indispensável uma compreensão clara e definidora do preceito legal, a fim de garantir a efetiva punição do agressor.

Assim, reafirmamos que, a ênfase na mediação, embora seja valiosa em certos contextos, pode, por vezes, resultar em uma falta de clareza e definição necessárias para a compreensão precisa e eficaz das questões sociais e jurídicas. A busca constante por um meio termo pode, inadvertidamente, comprometer a assertividade na tomada de decisões e na definição de direitos e responsabilidades. É essencial reconhecer que, em alguns casos, uma abordagem dicotômica, com definições claras e precisas, é fundamental para assegurar a justiça, a equidade e a compreensão aprofundada dos diferentes aspectos da sociedade. Portanto, a reflexão sobre o equilíbrio entre a cultura de mediação e a necessidade de definições claras é crucial para promover uma abordagem mais abrangente e eficaz no entendimento e resolução de questões sociais e jurídicas. A clareza das definições em mais amplo sentido, no contexto da realidade brasileira, pode obstaculizar a prática discursiva do "não dá nada," expressão clara da sensação de impunidade manifesta.

Importante neste momento, resgatarmos a compreensão weberiana da eficácia das leis. Para Weber (1992) em sociedades modernas, as normas jurídicas são internalizadas pelos indivíduos como parte do processo de socialização. A internalização ocorre quando

as normas legais são incorporadas às consciências individuais, influenciando o modo como os indivíduos percebem o que é certo e o que é errado.

A partir da análise de Weber (1992) sobre o processo de internalização das normas jurídicas por parte de indivíduos e grupos, gerador da coesão e ordem social, podemos compreender um elemento estrutural e estruturante presente em nossa realidade social, na esfera superestrutural na instância jurídico-política, que propicia a sensação de impunidade. Em muitos aspectos de nossa realidade, não internalizamos a proibição estabelecida pelas leis, o que gera sua ineficácia. Pois para que uma lei seja eficaz socialmente necessita que o proibido juridicamente seja internalizado por indivíduos e grupos. Em nossa sociedade, portanto, não parece haver um território claro internalizado entre o proibido e o permitido socialmente e juridicamente, originando repertórios de ações individuais e coletivas, que vão atravessar e interpelar várias instâncias da sociedade.

Necessário se faz compreender a relação de interdependência entre a realidade externa (objetiva) e a realidade interna (subjetiva), que envolve o processo de internalização do que está presente no campo social. Constata-se então que a ausência da internalização do proibido juridicamente, decretando a ineficácia das leis em sentido weberiano, abre espaço para a violência, contribuindo para que o Brasil seja reconhecido como um dos países mais violentos do mundo, destacando-se a violência contra a mulher em suas múltiplas dimensões.

Este processo de internalização da proibição legal, é fundamental para a coesão social e para a estabilidade da sociedade, uma vez que essa internalização não se realiza em sua plenitude, existe para além da sensação de impunidade advinda, a insegurança e descrença da sociedade nos poderes instituídos - Executivo, Legislativo e Judiciário. Esta descrença reflete uma combinação de fatores históricos, sociais e políticos, que estão em inter-relação os quais devemos, portanto, considerar. Um primeiro fator compreendemos ser a corrupção, característica típica da esfera sociopolítica da sociedade brasileira, que envolve diversos políticos de diferentes partidos e em níveis de governo. O processo de corrupção em nossa sociedade que podemos compreender como apropriação privada da coisa pública, mina a confiança nos poderes instituídos, pois é percebido que a corrupção compromete a integridade dos três poderes que são essenciais no contexto político e social.

Um segundo elemento, que não poderia deixar de ser é a percepção de impunidade, especialmente quando se trata de figuras influentes e políticos poderosos, contribui para a descrença nas instituições. A lentidão do sistema judicial em processar e condenar casos de corrupção pode gerar desconfiança e frustração entre os cidadãos.

Prosseguindo, na contemporaneidade um elemento que tem contribuído para a descrença nos poderes constituídos, envolve a politização do judiciário. Ao percebê-la, constata-se que decisões judiciais são motivadas por interesses políticos em vez de coerência ética e moral no manejo do direito, o que gera a ausência de independência do sistema judiciário nacional mais precisamente e este aspecto atinge drasticamente a

defesa dos direitos da mulher que sofre violência doméstica.

Um seguinte elemento que devemos considerar, com relação a descrença nos poderes instituídos é justamente a desconexão com as necessidades da sociedade, onde temos uma clara contradição entre texto e contexto, pois, quando as políticas e decisões tomadas pelos poderes Executivo e Legislativo, não refletem as necessidades da sociedade cresce a descrenças nas instituições. Há, portanto, uma desconexão entre texto e contexto reafirmamos.

Outro ponto é a falta de comprometimento do Estado Brasileiro, com as suas Leis, pois o próprio Estado, entre seus poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, não são fiéis aplicadores leis, basta vermos sobre os direitos sociais na Constituição de 1988 e a prática exercida pelo governo brasileiro, com relação ao salário-mínimo, por exemplo. Esta é uma "infidelidade estatal" que deve ser considerada no campo da materialidade das condições de vida e sobrevivência da população brasileira, principalmente dos segmentos subalternos.

Por último, a permanência da desigualdade social no Brasil é também fonte de descrença nos poderes constituídos. Compreendamos então, que estamos diante de questões estruturais e estruturantes, para pensarmos a realidade contemporânea da violência contra a mulher na sociedade brasileira. Podemos perguntar então: no campo da descrença nos poderes constituídos Executivo, Legislativo e Judiciário, como nós brasileiros internalizaremos as necessárias proibições legais?

A descrença nos poderes instituídos vimos que contribui para um ambiente em que a violência contra a mulher é perpetuada e não adequadamente abordada. Essa descrença nas instituições resulta em subnotificação de casos de violência contra a mulher, pois as vítimas podem sentir que não há esperança em buscar ajuda oficial. Além disso, a falta de confiança nas instituições pode levar a investigação secundária, por parte das autoridades, comprometendo a realização da justiça e a segurança das vítimas.

ALGUMAS PALAVRAS SOBRE O PATRIARCALISMO BRASILEIRO COMO FATOR DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER.

Inegavelmente, herdamos uma estrutura patriarcal da sociedade brasileira como legado de nosso processo de colonização, configurando-se como uma matriz fundante de nossa estrutura sociocultural. É imperativo compreender que o patriarcalismo nacional não apenas permeia, mas também estrutura comportamentos e a visão de mundo, destacando-se, sobretudo, na concepção do papel social da mulher relegando-a predominantemente ao âmbito de dona de casa e cuidadora. É pertinente ressaltar que o patriarcalismo se manifesta como um dispositivo de poder que subjuga o feminino. Esta dinâmica se evidencia através do empoderamento da figura masculina em diversos contextos, seja no seio familiar ou em esferas sociais mais amplas. Tal configuração não apenas perpetua desigualdades de gênero, mas também instaura um paradigma de submissão, reforçando

estereótipos, preconceitos e discriminações. Freyre (2009, p.84-85) aponta que:

> Fletcher que, embora pastor protestante, chegou a participar da intimidade de casas senhoris brasileiras, era de opinião de que a dona de casa no Brasil correspondia à descrição da "mulher virtuosa," do último capítulo dos Provérbios: "atenta pelos passos de sua casa e não como o pão da preguiça". E Carlos de Laet – que nasceu e cresceu em ambiente tipicamente patriarcal do Sul do Império – diz-nos que "acusar uma senhora de não saber tomar conta de sua casa era, na época, a ofensa mais desagradável que lhe poderia ser feita". Mais: Oliveira Lima caracteriza a dona de casa brasileira desse período dizendo que ela possuía "capacidade administrativa", sem o que seria impossível manter em ordem casas tão grandes". As casas-grandes dos engenhos e das fazendas. Os sobrados patriarcais das cidades.

Na assertiva de Freyre (2009), podemos compreender a destinação do papel social da mulher no contexto da sociedade patriarcal, onde ela é concebida como dona de casa, administradora do lar e cuidadora das lides domésticas. Percebemos que essa marca atribuída ao feminino em nossa sociedade constitui e continua a constituir uma parte integrante do imaginário coletivo brasileiro e da esfera sociocultural. Mesmo na contemporaneidade, permanece como um traço característico marcante da função da mulher no contexto da sociedade brasileira.

Essa concepção do papel social feminino, delineada por Freyre (2009), destaca a persistência de padrões culturais que moldaram e ainda moldam as expectativas e responsabilidades atribuídas às mulheres. A identificação da mulher com as tarefas domésticas e o papel de cuidadora reflete a herança de estruturas patriarcais profundamente enraizadas em nossa cultura.

A estrutura patriarcal brasileira é a matriz da subjetivação da mulher. Compreende-se que; a subjetivação se constitui no processo pelo qual indivíduos e grupos internalizam as normas, valores e expectativas da sociedade ao construir sua identidade e subjetividade. Em outras palavras, permite moldar identidades no âmbito da cultura, funcionando como um dispositivo de exercício de poder, conforme considerado por Foucault (2018).

Nesse contexto, a subjetivação da mulher no âmbito da estrutura patriarcal brasileira reflete a internalização de padrões culturais que delineiam seu papel e status na sociedade. A matriz patriarcal atua como um guia para a formação de identidades femininas, impondo normas e expectativas que moldam a compreensão das mulheres sobre si mesmas e seu lugar na sociedade.

A referência a Foucault (2018) destaca a análise do poder como algo que permeia diversas dimensões da vida social, incluindo a construção das identidades individuais e coletivas. Portanto, compreender a subjetivação da mulher no contexto patriarcal implica reconhecer como esse sistema exerce influência sobre a formação das identidades femininas, perpetuando dinâmicas desiguais e reforçando estruturas de poder.

Os padrões morais de uma sociedade são elementos se subjetivação, na medida em que internalizados, moldando as consciências de si, visões de mundo, condutas e

comportamentos. Freyre (2009, p.85) aponta para a moralidade presente na vida social brasileira em meados do século XIX, no império do patriarcado, ao mencionar o seguinte:

> O padrão de moralidade de duas faces prevalecia na década de 1950: idolatrava-se a mulher pura – a mulher lírio – enquanto os desregramentos sensuais do homem só de leve eram reparados. Em casas-grandes e sobrados patriarcais, não era raro os sinhozinhos se iniciarem na vida sexual profunda, desvirginando molecas, emprenhando escravas negras. Escravas que eram também emprenhadas pelos ioiôs da casa. Em alguns casos a sinhá da casa, generosa e tolerante, criava os filhos mulatos do marido com os brancos e legítimos.

Diante da afirmação do autor mencionado, o que podemos inferir sobre a significação da mulher no contexto da sociedade brasileira da época como estrutura estruturante ainda presente em nossa realidade? Qual é o conteúdo de sentido expresso na afirmação de Freyre (2009)? Ao analisarmos a existência atual da mulher brasileira vítima de violência, constatamos a presença das raízes de uma sociedade patriarcal, conforme buscamos demonstrar aqui. Nestas raízes, por consequência, percebemos a presença do machismo, reforçando o poder do masculino sobre o feminino, uma vez que vivenciamos ações que reafirmam a presença das bases do patriarcalismo. Essa reflexão encontra respaldo em uma notícia veiculada no programa televisivo "Bom Dia Brasil", em 16/08/2023, às 09h09:

> **Uma mulher foi vítima de um assediador enquanto era estagiária de uma instituição pública**. Por medo, ela preferiu não se identificar. "Eu era estagiária num órgão público federal, e eu precisava de uma ajuda para o meu trabalho de conclusão de curso e eu fui conversar com um profissional que estava lá e que podia me ajudar com isso. De primeira ele topou, falou que me ajudava, que me orientava. E quando a gente marcou para realmente ele me ajudar, ele se sentiu no direito de passar a mão em mim", relatou. Ela denunciou o homem aos superiores, mas a instituição não tomou nenhuma medida. "Depois de alguns meses eu falei com o RH e eles falaram que estavam cientes do comportamento dessa pessoa, que ele já tinha feito isso com outras moças, mas que ninguém tinha provas. Não tinha acontecido diretamente no ambiente de trabalho, então não tinha o que eles pudessem fazer", explicou. O assédio sexual se tornou crime há mais de 20 anos. Em abril deste ano, uma lei federal instituiu o programa de prevenção e enfrentamento ao assédio sexual na administração pública. "As empresas são obrigadas e ter canais de combate e prevenção ao assédio. Além disso, elas são obrigadas a fazer palestras, pelo menos uma vez por ano e ter um canal de denúncia anônima onde, a pessoa pode ir lá e denunciar o ocorrido", explicou Jonas Figueiredo, advogado especializado em direito do trabalho.

A notícia nos apresenta um fato recorrente em relação à própria violência contra a mulher: a falta de punição dos abusos cometidos, reflexo da raiz do patriarcalismo nacional. Nesse contexto, a mulher ainda é considerada um objeto de satisfação sexual, destinada a realizar desejos sem o devido consentimento. Na realidade, o fato noticiado essencialmente difere do tratamento dado à mulher, conforme relatado na assertiva de Freyre (2009)? Não persiste, ainda, no contexto de nossa sociedade, o padrão moral de duas faces?

Por evidente, não podemos negar que na trajetória histórica o papel da mulher na sociedade brasileira, obteve transformações significativas no transcurso de nossa história. Podemos considerar que no século XX, tivemos um aumento gradual da entrada da mulher no mercado de trabalho, tendo como fator essencial a necessidade de contribuição econômica adicional nas famílias. A mulher então, adquire também o papel de provedora. Mas temos ainda o fato de que o salário da mulher é 25% menor que o salário do homem, com as mesmas qualificações e ainda possui dupla jornada de trabalho, pois está destinada a ela o cuidado da casa, dos filhos e do parceiro, companheiro ou marido.

A aquisição de direitos civis e políticos é inegável, no entanto, é essencial destacar a importância do direito da mulher sobre seu próprio corpo, especialmente no que se refere à decisão sobre o aborto. A criminalização do aborto em nossa sociedade implica, em nossa compreensão, na apropriação do corpo da mulher pelo aparato do Estado, reflexo das raízes de uma sociedade patriarcal. Observa-se uma escassez de comentários sobre esse tema. Parece que, para alguns, a decisão sobre o aborto é encarada como algo fácil para a mulher e que o Estado precisa controlar, temendo que as mulheres tomem decisões abortivas de forma indiscriminada. No entanto, a questão é mais profunda. Trata-se de uma relação de posse que expressa violência pela negação do direito de "administrar" o próprio corpo, percebe-se então um processo de regulação (Foucault, 2018), de direção da mulher. Parte superior do formulário

Vejamos o DECRETO-LEI Nº 2.848, DE 07 DE DEZEMBRO DE 1940:

> TÍTULO I DOS CRIMES CONTRA A PESSOA CAPÍTULO I DOS CRIMES CONTRA A VIDA
>
> .....
>
> Aborto provocado pela gestante ou com seu consentimento Art. 124. Provocar aborto em si mesma ou consentir que outrem lho provoque: Pena - detenção, de 1 (um) a 3 (três) anos. Aborto provocado por terceiro Art. 125. Provocar aborto, sem o consentimento da gestante: Pena - reclusão, de 3 (três) a 10 (dez) anos. Art. 126. Provocar aborto com o consentimento da gestante: Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos. Parágrafo único. Aplica-se a pena do artigo anterior, se a gestante não é maior de 14 (quatorze) anos, ou é alienada ou débil mental, ou se o consentimento é obtido mediante fraude, grave ameaça ou violência. Forma qualificada Art. 127. As penas cominadas nos dois artigos anteriores são aumentadas de um terço, se, em consequência do aborto ou dos meios empregados para provocá-lo, a gestante sofre lesão corporal de natureza grave; e são duplicadas, se, por qualquer dessas causas, lhe sobrevém a morte. Art. 128. Não se pune o aborto praticado por médico: Aborto necessário I - se não há outro meio de salvar a vida da gestante; Aborto no caso de gravidez resultante de estupro.

O Decreto-Lei está absolutamente clara e exclui da consideração àquele que engravidou a mulher e chamamos a atenção para a data do Decreto Lei, 1940. A decisão de abortar, fora dos parâmetros legais, fica exclusivamente a cargo dela, sem apoio do parceiro ou companheiro que a engravidou. Essa decisão, geralmente, é tomada em solidão. Por

outro lado, o Decreto estabelece as consequências caso a mulher decida administrar seu próprio corpo. Diante da desigualdade social em nossa sociedade, constata-se que uma mulher pode ser impedida de abortar se não possui recursos econômicos e emocionais para criar seu filho, mesmo que a criança possa enfrentar condições precárias e correr o risco de morrer de fome, uma situação paradoxal.

O controle sobre o corpo da mulher, pelo Estado brasileiro e pelo presente no imaginário coletivo, seja por meio de restrições à autonomia reprodutiva ou pela imposição de padrões estéticos irreais, reflete uma falta de reconhecimento de sua autonomia e capacidade de tomar decisões sobre seu próprio corpo.

É fundamental, ao analisar essa questão em nosso contexto social, suspender o juízo e examinar a questão sem os padrões morais tradicionais, dentro da moral de duas faces, conforme (Freyre, 2009), ainda presente em nossa sociedade. Além disso, existem critérios morais firmes determinados no âmbito religioso, particularmente no contexto do cristianismo, onde o papel da mulher é muitas vezes secundário e reprodutivo, evidenciando também a posse do corpo da mulher. Talvez devamos começar a compreender esses fatos como formas de violência exercida no campo das instituições e, por conseguinte, pelo Estado brasileiro. É fundamental no campo das relações de poder questionarmos sempre: quem fez a Lei? Por que a fez? Para que e a fez? A resposta a estas questões podem nos demonstrar os conteúdos de sentido ocultos que se encontram presentes nos processos de dominação.

O acesso à educação tornou-se mais amplo para as mulheres ao longo do tempo, permitindo-lhes explorar diversas carreiras e áreas de estudo. O empoderamento feminino através da educação tem sido fundamental para a promoção da igualdade de gênero. Concluindo então, Apesar dos avanços, desafios persistem, como a violência de gênero, desigualdades salariais e a representação limitada das mulheres em cargos de liderança.

O PATRIARCALISMO E A SUBJETIVAÇÃO DA MULHER NO CAMPO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO: AUSÊNCIA DE RECONHECIMENTO.

Desde o início do presente trabalho estamos por ângulos diferentes demonstrar o processo de subjetivação ainda exercido sobre a mulher no campo das relações de gênero, matriz de uma sociedade patriarcal. Neste momento buscamos aprofundar outros elementos desta subjetivação. Destaque-se que o processo de subjetivação constitui subjetividades e molda comportamentos, percepções de mundo e consciência de si. Foucault (2018), define subjetivação enquanto processo pelo qual os indivíduos internalizam as normas, valores e práticas de uma sociedade específica, moldando assim suas identidades e comportamentos de acordo com os dispositivos de poder e as formas de governança presentes em seu contexto histórico e cultural.

O processo de subjetivação na sociedade brasileira, no que diz respeito à mulher

e às relações de gênero, é complexo e influenciado por uma série de fatores históricos, culturais, sociais e políticos. Portanto, devemos considerar que historicamente fomos fundados enquanto sociedade através da matriz de subjetivação, ou seja, este é o elemento fundante de nossa estrutura social, cultural, política e econômica, salientando que dentro dos valores eurocêntricos pela invasão portuguesa em nosso território através da transplantação cultural (Sodré, 1976) que se realizou.

Portanto, a história do Brasil é marcada por uma herança colonial que perpetuou relações de poder desiguais entre homens e mulheres. A cultura patriarcal, influenciada por valores tradicionais, ainda exerce impacto na subjetividade feminina, estabelecendo expectativas e normas de comportamento, num processo de direção e regulação (Foucault, 2018). Em nossa realidade sociocultural possuímos variadas dimensões de subjetivação no campo das relações de gênero, tais como: embora tenha havido transformações na compreensão do papel social da mulher, esta ainda não experiencia a efetiva mudança com relação a implementação das leis que lhe garantam direitos de igualdade diante do masculino e mudanças sociais que determinem novas formas de comportamento no campo das relações de gênero, por parte da sociedade. Convém que seja definida de forma clara o conceito de subjetividade neste momento, através da concepção de Esperândio (2007, p.12)

> [...]a subjetividade não se trata de algo dado ou predeterminado, como se tivesse uma essência humana universal. A subjetividade (assim como o desejo) não é algo da ordem puramente individual ou genética. É uma construção que se dá a partir do social, mas não é simplesmente um produto deste. Ela se constrói na complexidade das relações de força e a partir de uma multiplicidade de processos em que o sujeito está imerso, sendo esse, ao mesmo tempo, produto e produtor da sociedade. A subjetividade é, portanto, "modelada" na imbricação de várias instâncias, tais como a família, escola, trabalho, religião, meios de comunicação etc., as quais atravessam o indivíduo e este vai significando-as de modo singular. Podemos acrescentar ainda que cada formação sócio-histórica tem algumas formas singulares de "produção de subjetividade", como por exemplo a fabricação do indivíduo na modernidade, a produção de um "indivíduo disciplinado" no estabelecimento do capitalismo, e agora, no neoliberalismo, a produção de uma "subjetividade flexível".

A afirmação de Esperândio (2007) nos permite compreender que a subjetividade não é um constructo do indivíduo, mas ela se constitui a partir dos determinantes sócio-históricos presentes em dada realidade. Neste sentido, devemos compreender ser a subjetividade contextual. Assim podemos compreender que a estrutura cultural é estruturante, constituinte dos sujeitos, levando a que pratiquem e concebam os elementos culturais, internalizando-os. Portanto, estereótipos de gênero ainda se encontram presentes em nossa realidade nacional, gerando as formas como as mulheres são vistas e adquirem uma compreensão de si moldada pelos padrões culturais constituídos historicamente.

Um outro elemento a destacar, constituinte também de subjetividades é o papel

desempenhado pela mídia, influenciando as percepções sobre as mulheres, reforçando ou desafiando estereótipos de gênero, pelo processo de endereçamento presente nas programações, nas propagandas etc. Encontramos a presença de mensagens subreptícias com relação às mulheres no contexto de nossa sociedade. A matriz histórica do patriarcalismo aparece no processo de subjetivação a qual está submetida, envolvendo papéis e expectativas de gênero tradicionalmente associados ao papel da mulher na sociedade, enquanto ser responsável pelo cuidado da família e da casa.

A relação de interdependência entre patriarcalismo e subjetivação nos permite compreender aspectos da violência presente na esfera sociocultural, ´pois ainda temos no âmbito da cultura do estupro, a violência sexual normalizada e justificada. A ideia de posse do masculino sobre o feminino, portanto, está enraizada na matriz de subjetivação na qual fomos constituídos como nação e seu dano colateral: a estrutura patriarcal da família brasileira. Assim se constitui a figura submissa da mulher, que a torna mais vulnerável à vitimização, pois esta estrutura desvaloriza suas experiências e subjetividade.

A subjetivação envolve, portanto, a ausência do reconhecimento do outro enquanto pessoa, com suas diferenças, suas concepções de mundo, sua forma de viver. Honneth (2009), filósofo e sociólogo, é conhecido por seu trabalho no campo do reconhecimento social, criador da Teoria do Reconhecimento. Para este autor, o reconhecimento se constitui em uma necessidade humana fundamental, que atravessa e interpela o campo das relações sociais, das interações. O reconhecimento do outro em suas diferenças, em seu contexto social e histórico, é a busca que enquanto seres sociais realizamos, ou seja, buscamos por reconhecimento recíproco, enquanto parte integrante de nossa natureza humana.

Em sua obra *Luta por reconhecimento: a Gramática Moral dos Conflitos Sociais,* Honneth (2009), estabelece três campos interdependentes de reconhecimento: reconhecimento no campo das relações íntimas, familiares, no campo do circuito dos afetos; no âmbito do direito, que envolve relações jurídicas e institucionais, inclusive de reconhecimento de direitos e, reconhecimento no âmbito da solidariedade, no campo das relações sociais mais igualitárias. O reconhecimento envolve considerar o outro, enquanto outro significante, conceito da Antropologia Social, essencial para abordarmos o reconhecimento enquanto reciprocidade necessária no campo da convivência. Sendo assim o reconhecimento do outro em sua significação envolve considerá-lo como ser de vontade, vontade esta dotada de soberania, numa relação recíproca. Ou seja, em nosso entendimento o reconhecimento proposto por Honneth (2009), envolve a reciprocidade no exercício da soberania da vontade, não havendo isso no contexto das interações sociais, com a ausência do reconhecimento social adequado, envolve por consequência o desenvolvimento de uma personalidade com “buracos”, “com partes que faltam”, tendo-se então distorções na formação da identidade. Esse processo que se consolida envolve a reificação[2] do outro, ou seja, transforma-se o outro no campo das relações sociais, em

2 O conceito de “reificação” tem suas raízes na teoria social e na filosofia, sendo utilizado para descrever um processo

coisas, objeto a ser manipulado e no contexto do capitalismo, sobre o qual vivemos, objeto que possui valor de uso e de troca.

O conceito de reificação adquire particular relevância quando investigamos e analisamos a questão da violência presente em nossa sociedade. Isso se deve ao fato de que, em nossa sociedade marcada por uma desigualdade social estrutural e fundamentada em uma estrutura sociocultural patriarcal, pela transplantação cultural (Sodré, 1976), as relações sociais são configuradas pela ausência de reconhecimento do outro em sua diferença, em sua condição de pessoa. Dessa forma, as interações sociais muitas vezes são permeadas pela lógica da mercantilização, perdendo o sentido das relações humanas e, consequentemente, culminando em ações violentas que transformam o outro em mera "coisa".

Ao direcionarmos nosso foco para a violência contra a mulher em nossa sociedade, torna-se imperativo considerar o conceito de reificação como elemento significativo. Este conceito, enquanto produto da subjetivação, conduz à transformação das ações sociais em uma dinâmica onde um ser é percebido como poderoso e socialmente reconhecido, enquanto o outro é reificado, despojado de seu reconhecimento em sua plenitude humana. Daí surgem as múltiplas dimensões da violência, manifestando-se em sentimentos de posse, humilhação, preconceito e discriminação.

No contexto da sociedade brasileira, onde a violência contra a mulher persiste, observa-se o não reconhecimento da mulher enquanto pessoa, como um ser dotado de vontade própria. Esse fenômeno tem raízes profundas nas estruturas sociais, históricas e culturais, manifestando-se de diversas maneiras ao longo do tempo. O não reconhecimento se estende por diferentes esferas da vida, desde as relações familiares até as dinâmicas sociais, econômicas e políticas. Portanto, investigar e analisar a violência contra a mulher, em nossa esfera sociocultural, implica não apenas reconhecer as manifestações explícitas de agressão, mas também desvelar as estruturas e dinâmicas subjacentes que perpetuam o não reconhecimento.

A cultura transplantada (Sodré, 1976) no Brasil origina o patriarcalismo, permitindo observar que, em relação à mulher, desenvolveram-se e persistem práticas culturais caracterizadas pelo machismo. Nesse contexto, o poder masculino é comumente considerado superior ao poder da mulher, abrindo caminho para sua submissão e o não reconhecimento de seu ser em suas múltiplas dimensões, processo de subjetivação, portanto.

A reificação, em relação de interdependência com o não reconhecimento do outro como outro significante, refere-se a um fenômeno imbricado que ocorre no campo das relações sociais. A interdependência entre reificação e não reconhecimento pode ser observada em várias esferas da sociedade, configurando-se como um processo de

pelo qual as relações sociais entre pessoas são transformadas em relações entre coisas ou mercadorias. O termo é frequentemente associado à tradição marxista e à Teoria Crítica, especialmente ao trabalho de Georg Lukács.

subjetivação. Estamos, praticamente, diante da desumanização no contexto da violência contra a mulher, pois ao transformar as relações sociais em relações entre coisas, nega-se a riqueza e a complexidade do mundo da vida humano. Perde-se a reciprocidade, força motriz dos relacionamentos humanos. Nesse processo de subjetivação, a mulher é reduzida em sua humanidade e autonomia, no âmbito de nossa sociedade e, com essa ausência de reconhecimento de desvanecem a singularidade e a subjetividade. Esses são elementos concretos que consideramos ao abordar a violência contra a mulher, com relação aos quais devemos estar atentos ao investigar e analisar esta temática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho buscamos demonstrar o contexto sociocultural que demonstra na nossa sociedade a gravidade da violência contra e mulher e os elementos que possibilitam a sensação de impunidade por parte do agressor, diretamente relacionado à ritualística do judiciário brasileiro. Posteriormente, o paternalismo e, este é importante como aporte de uma cultura machista presente em nossa sociedade, na qual a mulher é objeto, "com valor de uso e valor de troca", aos moldes do modo de produção capitalista, processo de reificação, consequência direta em nosso entendimento da presença de dispositivos de subjetivação, seguindo a concepção foucaultiana.

Importante compreendermos a relação de interdependência entre quatro fatores contributivos para a violência contra a mulher: contexto sociocultural, paternalismo, subjetivação, não reconhecimento e reificação, todos estes fatores geram desumanização, pois ao transformar as relações sociais em relações entre coisas, se nega a riqueza e a complexidade das experiências humanas. Esses processos levam a uma perda do reconhecimento mútuo, ou seja, ausência de relações recíprocas à medida que as pessoas são reduzidas a categorias ou objetos, perdendo sua singularidade e subjetividade.

Cria-se um ambiente no qual os vínculos humanos, os afetos positivos genuínos são corroídos, pois quando as relações são moldadas por uma concepção reificada, ou de objetificação, a capacidade de reconhecer o outro como uma pessoa com sentimentos, desejos e direitos é frequentemente ofuscada. Encontramo-nos então, na instrumentalização do outro. Assim as interações entre indivíduos e grupos passam a ser guiadas por uma lógica utilitarista, onde as pessoas são valorizadas apenas em termos de sua utilidade percebida, contribuindo para a negação de suas necessidades emocionais e sociais. Nos parece este aspecto demasiado claro quando temos por enfoque a violência contra a mulher.

Devemos compreender que a interdependência entre reificação e não reconhecimento, no processo de subjetivação, muitas vezes resulta em relações hierárquicas e desigualdades. Aqueles que detêm mais poder na estrutura social podem ser mais propensos a reificar os outros, negando-lhes reconhecimento pleno e perpetuando

assim as desigualdades existentes, elementos que ´podemos ver no contexto das relações de gênero desiguais na sociedade brasileira historicamente.

Constata-se nas dinâmicas de gênero, raça, classe diversidade sexual e de gênero, que a reificação e o não reconhecimento, se encontram imbricados, contribuindo estes fatores de subjetivação para a manutenção de estruturas patriarcais e o consequente machismo, discriminatórias e preconceituosas. Portanto, a violência de gênero é uma manifestação extrema do não reconhecimento da mulher como pessoa, como ser dotado de vontade e vamos ter mesmo pelos caminhos de transformação e conquista das mulheres percorridos no âmbito da sociedade brasileira, ainda vamos a violência contra a mulher como negação de sua humanidade na contemporaneidade da realidade brasileira, como buscamos demonstrar.

É sumamente importante na análise da imbricação entre reificação da mulher e não reconhecimento no contexto da sociedade brasileira, enquanto objetos de subjetivação, envolve a necessidade de investigar e analisar esses fenômenos em conjunto, abordando como as transformações das relações sociais em relação objetificadas, de não reconhecimento e subjetivadas afetam negativamente a reciprocidade necessárias à interação social e a efetiva construção de uma sociedade equitativa. Abordar a questão da violência contra a mulher e aqui pelo machismo presente em nossa realidade contra pessoas LGBTQIA+, necessita uma abordagem de caráter holístico que considere as dimensões estruturais e estruturantes quanto aos movimentos das relações interpessoais na realidade sociocultural, política e econômica brasileira.

Assim reconhecendo a matriz de subjetivação manifesta no patriarcalismo nacional podemos desvelar de forma mais adequada a estrutura sociocultural que perpetua a desigualdade de gênero. Então, lutar pela superação da reificação, do não reconhecimento expressões do processo de subjetivação da mulher enquanto pessoa, requer de todos nós em ações estratégicas e coordenadas, individuais, sociais, políticas e institucionais que questionem a estrutura patriarcal brasileira, pois estas perpetuam a desigualdade de gênero e buscar a conquista de uma cultura que valorize a igualdade e o respeito pela autonomia das mulheres e respeito aos seus direitos, bem como (e aqui podemos acrescentar), pessoas LGBTQIA+.

Obviamente a abrangência do tema violência de gênero possui múltiplas faces. Aqui no contexto deste trabalho buscamos abordar apenas algumas destas faces para que se produzam efeitos de reflexão e discussão, sem que sejamos demasiado presunçosos, mas é necessário, pois ainda se perpetuam como vimos as variadas ações de violência contra a mulher que são múltiplas, pelo patriarcado brasileiro e consequente cultura do machismo. Fernando Pessoa em seu livro "*Do Desassossego*", escreveu assim: "*A consciência da inconsciência da vida, é o mais caro imposto à inteligência*". Pensemos nisto e trilhemos o caminho da conscientização, plantando sementes para cultivar o solo do interpretar adequadamente a realidade do mundo da vida.

REFERÊNCIAS

BARRETO, K. (2022): Reportagem da TV Globo de Brasília, no ano de 2022.

BRASIL**:** DECRETO-LEI Nº 2.848, DE 07 DE DEZEMBRO DE 1940.

RAFAEL. C. Publicação do blog Brasil de Direitos, escrito em 21 de novembro de 2022.

FOUCAULT, M. (2018) **Do Governo dos Vivos.** São Paulo. Editora Martins Fontes. FOUCAULT, M. (1996) **A Ordem do Discurso.** São Paulo. Edições Loyola. FOUCAULT, M. (2010). **A Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro. Editora Graal. HERVIEU-LÉGER, Daièle & WILLAIME, Jean-Paul. (2009). **Sociologia e Religião.** São Paulo: Editora Idéias e Letras.FREYRE, G. (2009). **Vida Social no Brasil: nos meados do século XIX**. São Paulo. Editora Global. HONNETH. A. (2009) **Luta por reconhecimento: a Gramática Moral dos Conflitos Sociais. L**isboa. Editora 34. SODRÉ. N. (1976) **Síntese da História da Cultura Brasileira**. Rio de Janeiro. Editora Civilização Brasileira, 4ª Edição. WEBER. M.1992). **Economia y Sociedad.** México: Fondo de Cultura Econômica.

CAPÍTULO 8

PEQUENAS CAPELAS CAIÇARAS – SÍMBOLOS DE FÉ E ESPAÇOS DE DEVOÇÃO NO LITORAL NORTE DO ESTADO DE SÃO PAULO

Data de aceite: 01/02/2024

Rosangela Dias da Ressurreição
Mestre em História Social pela PUC/SP e doutoranda no Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciência da Religião, PUC / SP Pontificia Universidade Católica

RESUMO: A história do caiçara, morador do litoral norte do estado de São Paulo, é baseada em práticas religiosas do cotidiano, por meio das quais as coisas sagradas se tornam vívas e reais, possibilitando uma conexão do materiais e espirituais. O homem caiçara para marcar sua religiosidade construiu capelas, que é a morada de Deus, a presença da fé.. Segundo o sociólogo Emilé Durkheim, o templo é um lugar sagrado, porque conscientiza os indivíduos do coletivo do qual fazem parte e da história que os une. O pesquisador Edin Sued Abumanssur usa a terminologia de 'Marc Augé', onde os templos seriam espaços existenciais definidos como identitário, relacionais e históricos. O templo, enquanto um 'lugar', simboliza a relação dos indivíduos consigo mesmos, com outros indivíduos que frequentam o mesmo templo e com uma história comum (ABUMASSUR, 2000, p.188). Nesse sentido, a expressão de fé do caiçara torna-se visível e tangível na prática religiosa cotidiana. De acordo com nossa proposta, revelar a importância da religiosidade do homem caiçara, e vincular o desenvolvimento dos bairros que compõem a cidade de São Sebastião com a arquitetura existente nas diversas capelas existentes em cada praia/comunidade. As capelas caiçaras fascinam por sua arquitetura e decoração simples. Foram construídas pela comunidade caiçara na virada do século, marcando um período em que a região era dominada pelo isolamento e por uma economia de subsistência. As famílias caiçaras que se recusam a vender suas terras à beira-mar são aquelas que desde o surgimento da comunidade estão envolvidas na construção, manutenção ritual, limpeza e preservação das edificações. Observamos que em alguns bairros/praias existem certas disputas entre famílias caiçaras e moradores que vem de outras localidades por diversos motivos. Este trabalho é um estudo exploratório que visa documentar a memória do povo caiçara por meio de documentação fotográfica e pesquisa de campo. Usamos conceitos como religião material ao lermos o trabalho de Birgit Meyer, Meredith McGuire, David Morgan e

outros. Concluímos que a arquitetura religiosa e seus símbolos influenciaram a construção da identidade religiosa dos moradores do litoral.
PALAVRAS-CHAVE: Religião Material, Fé, Arquitetura, Devoção aos Santos

ABSTRACT: The story of the caiçara, a resident of the north coast of the state of São Paulo, is based on everyday religious practices, through which sacred things become vivid and real, enabling a connection between the material and spiritual. The caiçara man, to mark his religiosity, built chapels, which is the home of God, the presence of faith. According to sociologist Emilé Durkheim, the temple is a sacred place, because it makes individuals aware of the collective they are part of and the history that unites them. Researcher Edin Sued Abumanssur uses the terminology of 'Marc Augé', where temples would be existential spaces defined as identity, relational and historical. The temple, as a 'place', symbolizes the relationship of individuals with themselves, with other individuals who attend the same temple and with a common history (ABUMASSUR, 2000, p.188). In this sense, the caiçara's expression of faith becomes visible and tangible in everyday religious practice. According to our proposal, reveal the importance of the religiosity of caiçara men, and link the development of the neighborhoods that make up the city of São Sebastião with the existing architecture in the various chapels on each beach/community. Caiçara chapels fascinate with their simple architecture and decoration. They were built by the Caiçara community at the turn of the century, marking a period in which the region was dominated by isolation and a subsistence economy. The caiçara families who refuse to sell their land by the sea are those who, since the emergence of the community, have been involved in the construction, ritual maintenance, cleaning and preservation of buildings. We observed that in some neighborhoods/beaches there are certain disputes between caiçara families and residents who come from other locations for various reasons. This work is an exploratory study that aims to document the memory of the Caiçara people through photographic documentation and field research. We use concepts like material religion when reading the work of Birgit Meyer, Meredith McGuire, David Morgan, and others. We conclude that religious architecture and its symbols influenced the construction of the religious identity of coastal residents.
KEYWORDS: Material Religion , Faith, Architecture, Devotion to the Saints

PEQUENAS CAPELAS CAIÇARAS – SÍMBOLOS DE FÉ E ESPAÇOS DE DEVOÇÃO NO LITORAL NORTE DO ESTADO DE SÃO PAULO

O presente artigo aborda a relação existente entre arquitetura e religiosidade no litoral norte paulista, partindo da compreensão de que a religião sempre fez parte do cotidiano dos caiçaras, habitantes do município de São Sebastião.

Os homens estão imersos na religiosidade, desde o nascimento, fenômeno biológico simbolicamente divino, o cristão iniciava a observação e o aprendizado dos preceitos católicos. A seguir vinham batismos, catecismos, confissões, rezas, missas e festas, rituais cuja frequência e irrupção no dia a dia modelavam e modelam a sociedade, onde os oratórios, rosários, imagens sacras e relicários são alguns dos principais condensadores da devoção.

Os procedimentos metodológicos adotados se firmaram em pesquisas bibliográficas e documentais sobre a história da cidade, bem como um levantamento fotográfico de Igrejas existentes nos bairros do município. Quanto à forma de abordagem dos dados coletados, nos apoiamos na pesquisa qualitativa, tomando os ambientes estudados como fonte privilegiada de análise de dados e construção de conhecimentos. O trabalho de campo, sendo a arte de interrogar e escutar, de saber quando confiar em um instinto ou numa intuição nos levou a realização de diferentes depoimentos dos antigos caiçaras. O viés para analisar o modo de ser caiçara é a observação participativa da vida cotidiana, porque o cotidiano é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Percebe-se no cotidiano a forte influência da Igreja Católica na vida dos indivíduos do Brasil colônia até os dias atuais, presente na impregnação de seus valores no cotidiano.

A religiosidade popular é analisada por Pierre Sanchis como um produto que emerge das margens dos lugares em que os núcleos de síntese institucionais eventualmente copresentes na sociedade se atingem mutualmente, se recobrem, articulam-se entre si. O espaço de tal religiosidade torna-se o espaço de críticas, de reivindicações, um espaço fecundo para a reinterpretações. Pela religiosidade, o caiçara encontra um espaço de mediação entre o a religião institucional que determina, sistematiza, organiza. E nesse espaço intermediário que constitui a vivência religiosa dos grupos, as caiçaras trazem para si, as determinações religiosas institucionais e as reinterpretam. Seria o caso das festividades religiosas

O antropólogo Pierre Sanchis afirma que religião é cultura. Uma cultura católico-brasileira, segundo ele que se definiria por valores, dogmas ou princípios católicos, mesmo que esses conteúdos lhe sejam também constitutivos, mas, ao contrário, o autor destaca o um jeito católico das coisas acontecerem e se instituírem no Brasil, referindo-se ao um tipo ideal, que possa ter uma correspondência com um evento histórico, no entanto opera como “uma força motora, princípio de orientação da realidade, sempre em ação e sempre orientado na mesma direção”. Em função disso, destaca Sanchis as mudanças que ocorrem na cultura brasileira, tanto no sentido de uma incorporação do novo quanto de uma reformulação da tradição, aconteceriam orientadas por esse vetor. (SANCHIS, 2006. p.94).

O antropólogo conclui que a religião é um fato fundante da vida social

> Não a religião como um sistema unificado de dogmas, rituais, princípios morais articulados por uma instituição, mas a religião como expressão de um habitus, marcado, na origem, por uma encruzilhada fundadora de tradições desterritorializadas geograficamente, no caso dos portugueses e dos africanos, e culturalmente, no caso dos indígenas. O catolicismo institui-se como a religião dos brasileiros, na medida em que mantém, em seu núcleo, a força estruturante da diversidade e da pluralidade da origem. (STEIL, 2018.p. 319)

Para Sanchis é a experiência do sagrado que permite identificar o campo da religião

, sendo ela que organiza essa experiencia coletiva, delineia e define um universo simbólico polarizado pela oposição sagrado e profano, ela instaura em torno desse universo uma comunidade e celebra-o num conjunto ritual. Sendo assim, um sistema que confere sentido ao mundo e a existência humana e que visa a um absoluto. É nesse sentido que a religião se constitui como uma cultura (SANCHIS, 2018.p. 25).

Carlos Rodrigues Brandão na obra "Deuses do povo", sua pesquisa para doutorado na Universidade de São Paulo, investigou com profundidade sobre a religião popular. O autor afirmar com propriedade que "a melhor maneira de se compreender a cultura popular seja estudar a religião". Para Brandão, é nesse espaço que a religião:

> se revela, viva e multiforme e, mais do que em outros setores de produção de modos sociais de vida e dos símbolos, ela existe em franco estádio de luta acesa, ora por sobrevivência, ora por autonomia, em meio a enfrentamentos profanos e sagrados entre o domínio erudito e o domínio dos subalternos. (BRANDÂO, 1986, p. 15)

Outro estudo referente a religiosidade popular é da antropóloga Alba Maria Zaluar em "Os Homens de Deus: um estudo dos santos e das festas no catolicismo popular" (1983), trabalho revelador dos sinais essenciais e corriqueiros da vida, como formas de crença e culto, do cotidiano ou dos dias de festa da comunidade. A autora realizou um estudo etnográfico da vida religiosa em alguns municípios[1] demonstrando como resultado das pesquisas de campo que o conceito de catolicismo popular, em última análise vem a ser a questão de que classes sociais compartilham as mesmas práticas e crenças religiosas. E argumenta que:

> o catolicismo popular, enquanto sistema ideológico, tem caráter cosmicizante. Visto que, através dele, cria-se uma ordem universal com a qual se funde a própria ordem social, ao serem projetados no universo os significados da ordem construída pelo homem. Deus e os Santos são vistos como construtores e garantidores dessa ordem cósmica que rege as relações dos homens entre si. (ZALUAR, 1983, p.123)

E por fim, conclui que "a religião oferece a única forma de pensamento e linguagem para expressar as relações entre as classes e para avaliar a sua justiça" (ZALUAR, 1983.p. 123). Reforçando a ideia proposta por Brandão de que "a religião popular não é de igreja, mas da comunidade e que não há lugares sociais de separação de iniciados, nem há sujeitos sociais separados[...]" (BRANDÂO, 1986.p. 159).

RELIGIÃO E MATERIALIDADES - ARQUITETURA

As materialidades são um tema presente no debate antropológico atual ou, em outras palavras, precisamente no cruzamento de interesses de uma série de disciplinas, configurando uma espécie de horizonte de compartilhamento de preocupações. Nesse

1 Alba Zaluar pesquisou as comunidades dos municípios de Piaçabuçu, local que reunia vários tipos de povoados localizado as margens do Rio São Francisco; no estado de São Pulo, o município de Itaipava e Cruz das Almas.

trabalho aproxima-se da proposta trazida pela pesquisadora Birgit Meyer, que acredita que a religião "não pode ser analisada separadamente das formas e práticas de mediação que a definem." Meyer insiste em afirmar que a "religião é um recurso que produz diferentes formas de expressão que não se limitam à esfera institucional, mas são articuladas na esfera pública, e em parte a (re)modelam, na era da informação" (MEYER, 2004, p. 94).

A cultura material refere-se ao que é perceptível e cultural, incluindo os artefatos dentro de seus contextos, processos e às habilidades de uso e produção que cercam os artefatos interpenetrados. A cultura material inclui espaço e tempo. Neste trabalho, a base teórica para o entendimento da religião estará pautada na abordagem da Religião Material.

Ao se referir à 'religião material', faz-se referência à possibilidade de considerar a religião a partir de suas formas materiais e do uso que se faz desses materiais na prática religiosa. Trata-se de um movimento que reage ao entendimento da religião e da prática religiosa como fenômenos cognitivos, que ocorreriam inicialmente no plano das ideias e, posteriormente, se projetariam em representações materiais.

Este estudo mostra que ao chamar a atenção para os 'objetos' no campo da religião, abre um amplo campo de investigação[23]. Compreende-se que os objetos são elementos essenciais que nos cercam, constituindo um dos dados primários do contato do indivíduo com o mundo. Portanto, são reflexos de nós mesmos, cheios de significados que servem como chave para o autoconhecimento.

Assim, compreender a relação humana com os objetos é uma maneira de entender as sociedades e seu desenvolvimento.

O homem caiçara para marcar sua religiosidade construiu capelas, um habitar de Deus onde habita a fé. Na visão do sociólogo Emilé Durkheim, o templo é um lugar sagrado, pois possibilita aos indivíduos tomarem consciência da coletividade da qual participam e da história que os une. Já o pesquisador Edin Sued Abumanssur utiliza-se da terminologia de 'Marc Augé', onde os templos seriam espaços existenciais definidos como identitário, relacionais e históricos. O templo, enquanto um 'lugar', simboliza a relação dos indivíduos consigo mesmos, com outros indivíduos que frequentam o mesmo templo e com uma história comum (ABUMASSUR, 2000, p.188).

A cidade de São Sebastião possui 12 capelas espalhadas pelos bairros e praias do município.

Para conduzira o leitor para o conhecimento dessa arquitetura e a simplicidade de cada templo religioso construído pelos caiçaras, faremos uso das fotografias. As imagens intercaladas com textos baseiam-se na seguinte inquietação: como o ver pode afetar a forma como as religiões são praticadas e, ainda, como a compreensão do ato de ver afeta a

---

3 Assumo a perspectiva adotada nesse trabalho do termo "objeto" e não "coisas". "Objeto" definido por Marcus Dohaman, pesquisador do Núcleo de Estudos do Objeto (NEO). Segundo o pesquisador, vivenciamos o mundo físico através dos objetos fabricados que nele se encontram. Essa fisicalidade, segundo o pesquisador, agrega entre outros valores – os religiosos. Também Abraham Moles, Alfred Gell, adotam o termo objeto.

maneira como se observa a religião. Nesse momento deve-se pensar como o autor Helmut Renders, o qual considera as imagens como linguagens imagéticas da religião (RENDERS; 2009, p.704).

Utilizaremos imagens fotográficas das capelas por considerar que as imagens têm o poder de desvendar a realidade das coisas, bem como a essência do tempo no sentido em que ela enquadra um fato específico ocorrido em um determinado momento, trazendo de volta a imagem de faces, lugares, coisas, memórias, fatos históricos e sociais, relacionados aos momentos em que ocorreram. Como aponta a referida Bittencourt "ao apreender momentos no tempo, a fotografia aponta para a passagem do tempo" (BITTENCOURT, 1994, p.223).

Ao longo deste estudo, pudemos perceber que a arquitetura tem forte influência na religiosidade dos fiéis que frequentam as igrejas e os templos, em busca de um suporte espiritual. Assim, a arquitetura sacra tem por objetivo criar uma atmosfera contemplativa para que as pessoas que ali se encontrem possam elevar os seus corações à Deus.

O bairros que compõe o município de São Sebastião, foram cortados pela construção da rodovia Rio-Santos (BR -101), o município faz divisa com o munícipio de Caraguatatuba , ao norte e ao sul com o município de Bertioga.

O **bairro de Boissucanga**, espaço territorial de divisa de terras entre tupiniquins e tupinambás, Boiçucanga é um dos mais antigos povoados da região. A devoção à Nossa Senhora da Imaculada Conceição em Boiçucanga remonta ao séc. XVII, quando foi erigida na localidade pequena capela de pau-a-pique, no mesmo sítio onde foi construída esta capela. Tendo ruído no início deste século, a atual capela foi construída por volta de 1958.

Imagem 1 e 2 - Capela Nossa Senhora da Imaculada Conceição em **Boiçucanga**

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal,1994

Em **Maresias**, temos a Capela de São Benedito. A capela tem sua fachada no alinhamento da estrada BR -101 em frente à Praça de Maresias, interrompendo a relação da capela com a praia para onde ela se volta.

Imagem 3 e 4 - da Capela de **Maresias**

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal,1994

Implantada em local privilegiado, na margem esquerda **do Rio Sahy,** ao lado da ponte que faz ligação entre a vila e o local da capela há uma casa (já reformada) onde eram feitas as rezas até a construção da capela. O pátio frontal é utilizado para festas religiosas.

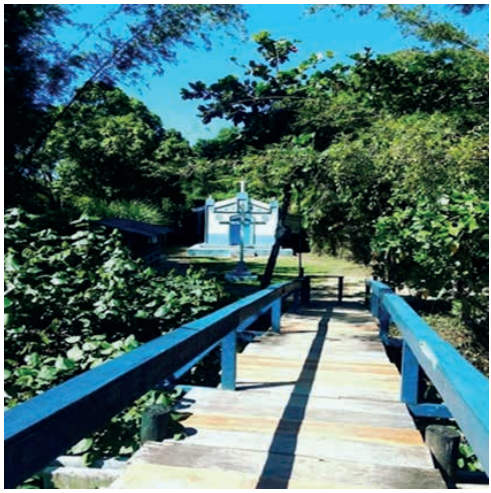

Imagem 5 e 6 - Capela da praia/bairro **Barra do Sahy**, Nossa Senhora Santana

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal,1994

A capela do praia/bairro **Toque Toque Grande**, na costa sul do município, se encontra isolada de outras construções, não possuindo anexos. Voltada para o mar possui espaço frontal que dá para uma praça. No aspecto geral a ambiência a valoriza. Em grande parte, mantém o aspecto original sendo uma das capelas conservadas da Costa Sul. Devoção à Sant'Ana.

Imagem 7 - Capela do praia/bairro Toque Toque Grande:

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal,1994

Capela do Cemitério de **Juquey**, implantada nos fundos do cemitério do bairro, da

entrada à fachada da capela há uma alameda de pinheiros. O típico cemitério caiçara se mantém, com túmulos caiados ou simplesmente plantados.

Capela de pequenas dimensões, um só corpo de construção, com fachada composta por frontão triangular, em degraus que acompanha a empena, ladeado por pináculos e apenas um vão, a porta de entrada, sem esquadrias.

Imagem 8 e 9 - Capela do Cemitério de Juquey:

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal,1994

Selecionamos para este estudo três capelas: **Capela do Bom Jesus da Enseada**; a capela de **Nsrª Imaculada Conceição do bairro/praia Pauba,** e a **capela de Toque Toque Pequeno.** Bem arquitetônico religioso que reproduz a tradição caiçara de erigirem-se nos povoados praianos templos singelos, sob invocação impressa por determinada família ou nascida de forma orgânica. Além do caráter litúrgico, estes monumentos balizavam festividades religiosas e profanas. Para exemplificar nossa compreensão de que o significado dos objetos está inscrito em seus usos, em outras palavras, compreender a alma presente nos objetos a partir de revelações de memórias, identidades, convido o leitor a visitar a trajetória de vida da Capela do bairro da Enseada, onde o santo de devoção é Bom Jesus.

Na estrada Rio /Santos, a divisa entre os municípios de Caraguatatuba e São Sebastião, geograficamente se dá no momento que o Rio Juquerequêre se encontra com o mar. Mas, para os moradores do litoral norte, a divisão de territórios está localizada em uma edificação singela e charmosa: A Capela do Senhor Bom Jesus localizada no bairro da Enseada é entendida como patrimônio histórico, localiza-se no primeiro bairro/praia do lado norte do município de São Sebastião.

Trata-se do bairro da Enseada que compreende o extremo sul da Enseada de Caraguatatuba, acidente geográfico formado por terrenos de sedimentação oriunda dos contrafortes da Serra do Mar. A hidrografia peculiar e o relevo plano a caracterizam como lagamar, onde a concorrência de pequenos córregos, mangue e retração acentuada das marés, que originam baixas profundidades na orla da praia, proporcionam um cenário de extremo valor ambiental e paisagístico.

No início do século XX as peculiaridades desta região trouxeram expedições técnicas, como a CGGESP, o agrônomo em 1912 observou que

> A praia da Enseada é muito povoada, e as culturas, principalmente de canna e mandioca, estendem-se pela grande varzea atraz da praia ou galgam a encosta da Serra do Dom até grandes alturas. Numerosas casas estão espalhadas pela planície, e há vários estabelecimentos commerciaes. Um caminho segue deste logar para o rio Claro atravessando a várzea e depois a serra do Tinguy estando agora em projecto a sua continuação até o alto da serra, enquanto a praia se estende em enorme e fraca curva de doze kilometros além da Enseada pela foz do grande rio Juquerequerê, que tem suas cabeceiras no alto da Serra do Mar, e que constitue divisa entre os municípios de São Sebastião e Caraguatatuba, tomando a praia esta denominação além do rio. (CGGESP.1919 SP; s/d, in site).

Da ocupação denominada tupi, obtemos informações nos antigos mapas e nos relatos de missionários e viajantes, que a denominaram Enseada dos Guaromomins, possivelmente território de uma cultura aparentada com as tradições tupinambás e tupiniquins. (CAMPOS, 2000, p.32)

A Capela do Senhor Bom Jesus localizada no bairro da Enseada, entre a praia e a estrada, a Rodovia SP-55, selecionamos porque é uma capela que de fato, apresenta um dos elementos que propomos pesquisar a resistência do modo de ser caiçara atrelada a religiosidade. A capela é a materialidade dessa resistência da identidade caiçara.

A Capela do Senhor Bom Jesus da Enseada apresenta uma estética jesuíta das primeiras capelas construídas no Brasil. Erguida no segundo quartel do século XX, em alvenaria de tijolos cerâmicos. Apresenta a configuração tradicional de frontão e pequena torre sineira com a peculiaridade de cúpula decorada com embrechamento de conchas e difere-se das outras capelas caiçaras por apresentar sua fachada voltada para a Serra do Mar, as demais capelas tem sua fachada voltada para o mar. A fachada principal é composta por frontão em pequenas volutas, que acompanham as duas águas do telhado ladeado por pináculos e torre lateral, provavelmente construída posteriormente. Acima da porta se encontra o vão de sineiro inutilizado e a lateral da torre guarda marcas do cunhal e pináculos idênticos aos da lateral oposta. A torre possui cobertura triangular revestida de lajotas. Posteriormente foi construído um alpendre que congestiona a fachada principal com a cobertura em duas águas e um anexo de uma caída de telhado. A capela possui um corpo, sem arco separando nave e altar-mor.

A charmosa fachada da edificação está rodeada por árvores, o chapéu de sol faz sombra necessária em dias quentes de verão. Sendo um convite para sentar-se ao lado desse templo ouvindo o som que vem do mar a sua frente e contemplar a natureza. Na lateral da capelinha tem uma grande área gramada, local que em outros tempos servia para momentos festivos.

Em seu interior a capelinha era simples, possuía um altar com a imagem de Bom Jesus entre outras imagens sacras. Nosso depoente, o caiçara Salomão nos conta que

essa capela foi construída em terras de Felismon Frugoli. Dona Ilza Celeste Santana de Castro lembra que “Benedito Frugoli tomou as providencias necessárias para a autorização e o construtor oficial foi senhor Francisco Alcântara”.

Imagem 10 e 11 - Capela do Bom Jesus da Enseada

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal,1994

Ressaltamos ao leitor que a sequência das fotografias é uma proposta de conduzir o olhar sobre esses locais de culto visto que consideramos o registro fotográfico das capelas facilitador da coleta de dados. Inspirados nas reflexões de Paul Ricouer segundo ele há uma analogia entre arquitetura e narratividades que possibilita entender ambas como operações configurantes. Em suas palavras “a arquitetura está para o espaço como a narrativa está para o tempo, a saber, como operação configurante” (RICOEUR, 2002, p.44).

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal, 2005

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal, 2005

Imagem 12 e 13 - Capela do Bom Jesus da Enseada, situação em 2005

Considerando que os objetos carregam informações extrínsecas a eles mesmos, sustentam memórias, relações e histórias, que não são possíveis deduzir a partir de sua materialidade, sendo necessário evocar as suas almas através do saudosismo e das sensações que eles possam instigar nas pessoas. A memória tem lugar, está inscrita no espaço. Este, por sua vez, apresenta diferentes temporalidades, carregada de valores e histórias, realizações e desejos, que permanecem inscritos na matéria. O passado se faz presente no fenômeno histórico de forma transfigurada, por meio de lembranças encobridoras ou atos de memória.

Por meio de entrevistas, durante uma estimulação de recordações, houve uma longa conversa com o caiçara Sebastião Salomão, 88 anos[4]. Assim, esta observação participante revela detalhes importantes desses saborosos pequenos eventos da vida cotidiana do modo de vida caiçara. Embora pessoais, os registros testemunhais devem ser vistos como recortes únicos da memória coletiva, ou seja, como forma de inserção específica no contexto social mais amplo, pois a história de vida é parte integrante de uma história mais geral.

Nossas memórias ainda são coletivas e lembradas de nós por outra pessoa, mesmo que sejam eventos em que apenas nós estivemos envolvidos e objetos que só vimos um ao outro. Isso acontece porque nunca estamos sozinhos. Não há necessidade de outras pessoas existirem fisicamente, ao contrário de nós, porque sempre carregamos certo número de pessoas sem confusão. Assim, o passado é a matéria-prima da memória.

4 Entrevista com o caiçara Sebastião Salomão de 88 anos. Residente do bairro da Enseada.

Portanto, toda a leitura do passado é uma leitura do e no presente. A memória influencia na construção de nossa identidade, permitindo que o indivíduo construa sua própria identidade, sem memória, não há identidade.

A história analisa as sociedades e os grupos sociais que dela fazem parte de uma perspectiva externa; em vez disso, a memória é a reconstrução da experiência pessoal e social que sempre se desdobra de dentro do grupo para fornecer a seus membros uma estrutura análoga para conhecer a si mesma. Ecléa Bosi (1979) também se refere à memória coletiva como forma de resistência e reconstrução do passado.

A pesquisadora e socióloga Silvia Regina Paes documenta que a contação de histórias é uma prática permanente do caiçara, tanto durante o trabalho e até em horas de dormir, como forma de entretenimento, ouvir histórias é um exercício constante de memória, um sentimento de pertencimento ao universo, à natureza, a uma sociedade estabelecida (PAES, 1998, p.19).

Voltemos para nossa conversa com os pescadores da comunidade da Enseada. O encontro com caiçaras na praia chamada canto da Figueira, lado sul da praia da Enseada, foram momentos únicos de muita aprendizagem, sobre a simplicidade do viver, e de entender o espaço como um indicador da identidade cultural de uma sociedade.

Imagem 14 E 15- Rancho de pescadores da Enseada, praia da figueira.

Fonte: Compõe o material etnográfico da pesquisa/Fotografia da própria autora;2022

Os pescadores caiçaras se revelam como possuidores de conhecimentos da natureza a partir da experiência, observação e aprendizado com os mais velhos. Nos registros de Paes, “um legado muito forte que os caiçaras trouxeram foi o indígena” (PAES, 1998, p.26). A fotografia acima, dos ranchos dos pescadores foi escolhido para esse trabalho pensando não apenas como um meio para a observação do lugar, mas no seu misto de possibilidades ao mesmo tempo como registro, rememoração e construção de textos visuais.

Imagem 16 - Pescadores puxando a canoa, bairro da enseada, 1956.

Fonte: Acervo do caiçara Sebastião Salomão, 1956

O caiçara Salomão disse em um de nossos encontros que "antes da construção da capela as pessoas rezavam o terço na casa de Sebastião Valentim, e durante a Quaresma o terço era rezado todos os dias". Em 05 de maio de 1950, quando foi inaugurada a igreja do Bom Jesus da Enseada, o senhor Salomão era coroinha, e o padre Jorge perguntou a Salomão se conhecia alguém que fizesse foguete. O coroinha imediatamente disse que sabia e combinado o seguinte:

> Depois da missa inaugural, o padre pedia que as pessoas se afastassem porque Salomão, o coroinha, de lampião, aquele tipo Aladim. Então, depois da missa, padre George disse a todos para ir embora [...] eu fui o acender o pavio atrás da capela na praia [...] eu acendi e corri pela praia até o canto da figueira, onde era minha casa. Olha fez um estrondo tão grande, fez um barulho alto e causou muito estrago – rachou a parede de trás da igreja, derrubou Santo Antônio, que quebrou a cabeça, e São João também caiu. (Depoimento de Sebastião Salomão)

Salomão disse não ter levado bronca nem de seu pai e nem do padre, mas teve que levar as imagens santas para colar. Maurice Halbwachs argumenta que nós conservamos as nossas recordações através da referência ao meio material que nos cerca, ou seja, por meio dos objetos que estão à nossa disposição e ativam as nossas lembranças.

Em nossa compreensão, os objetos possuem uma alma que está relacionada ao

invisível, ao imaterial, o que não percebemos a partir da materialidade, a alma dá sentido às coisas. Os objetos são impregnados de sentimentos, simbolismos e memórias, que estão relacionados ao contexto social ao qual foram criados, eles sempre se remeterão a alguém ou a um lugar, que serão percebidos ou restituídos através de evocações de lembranças e emoções pessoais e coletivas.

Podemos compreender o significado dessa capela na vida dos moradores do bairro da enseada ao ouvir o relato emocionado do caiçara Salomão. O caiçara nos conta que os jovens da sua época , ao cair da tarde, se reuniam ao lado da capela embaixo das arvores, e esse era o local que as amizades e namoros aconteciam.

Imagens 17, 18, 19 e 20 - Capela Bom Jesus diferentes angulos

Fonte: Compõe o material etnográfico da pesquisa/Fotografia da própria autora;2023.

A capela de Bom Jesus foi construída por mãos caiçaras, um marco inicial do vilarejo da Enseada, e durante muitos anos dominou a entrada norte da cidade. O crescimento desordenado da área e as reformas na estrada prejudicaram e degradaram a área.

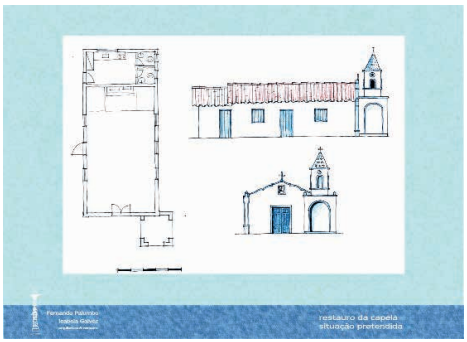

Imagem 21 e 22 – Capela Bom Jesus /arvores

Imagem 23 - A situação da capela com a duplicação da estrada Rio/Santos

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal, 2004

Após a duplicação da estrada Rio/Santos, a edificação ficou na margem da estrada, o que inviabilizou sua utilização religiosa, outro templo dentro do bairro foi erguido. Mas os moradores, muitos ainda vivos que haviam ajudado a erguer a capelinha, ficaram incomodados em fechar definitivamente esse lugar sagrado. Essa insatisfação criou forma e o movimento cresceu em torno da proposta de manter em pé a construção da capela.

Imagem 24 - A situação da capela com a duplicação da estrada Rio/Santos

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal, 2005

A capelinha da Enseada é uma edificação que apresenta simplicidade arquitetônica, sem rebuscamentos decorativos e, no entanto, de mostrou-se o quanto é importante na vida dos moradores do local. Essa edificação além de se constituir em símbolo do poder espiritual aliado ao poder temporal dessa comunidade. Espaço que como vimos nos relatos, agrega um conjunto de práticas e representações vinculado ao sagrado. A capela resistiu aos intentos do prefeito da cidade (2009-2016) em derrubá-la para construir uma capela mais para dentro da praia, que serviria para casamentos na praia, um evento bem lucrativo.[5] Os moradores se organizaram, e ocorreram muitos encontros, houve, inclusive, intervenção da superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) de São Paulo. Após um restauro, em 2020, passou a abrigar uma sala de memórias dos moradores do bairro, um pequeno museu regional com imagens sacras, fotografias e artefatos doados pelos moradores do bairro.

Imagem 25 - Capela Bom Jesus da Enseada abandonada

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal, 2019

5 Há uma legislação municipal de proteção das capelas caiçaras. Lei Municipal 943/94 ela é clara em relação à preservação do bem: "*finalidade de proteger e preservar esses imóveis*"; por proteção e preservação entende-se a conservação do bem protegido, sendo proibida a sua destruição.

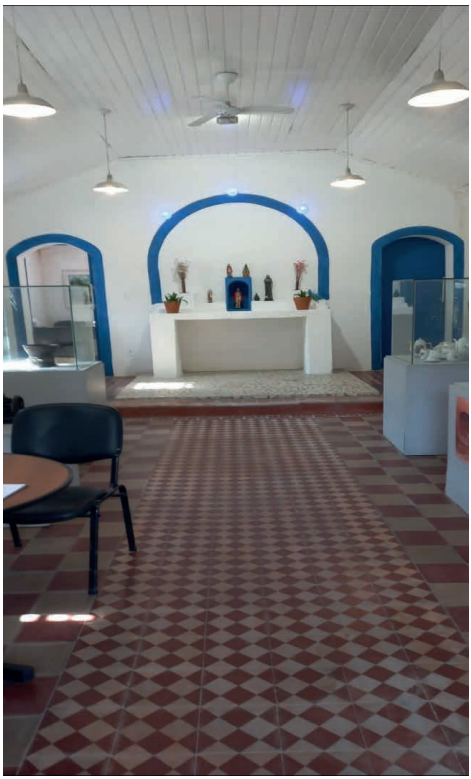

Imagem 26 e 27 - da Capela como Museu do bairro

Fonte: Compõe o material etnográfico da pesquisa/Fotografia da própria autora;2023.

Outra capela que dedicamos mais tempo na pesquisa de campo, é a Capela do Paúba, construída por volta dos anos 30/40 em devoção à Nossa Srª. Imaculada Conceição. A primeira parte foi construída por esforço da comunidade e do construtor Sebastião Izidoro, através das economias com a venda do peixe. Devoção à Nossa Srª Da Imaculada Conceição.

Imagem 28 - Capela do Pauba

Fonte: Compõe o material etnográfico da pesquisa/Fotografia da própria autora;2022.

O que nos motivou a selecionar essa capela está no fato de que diferente das outras praias da parte sul da cidade como Maresias, Boissucanga, Juquei, entre outras, locais mais conhecidos dos turistas e, também, presentes em algumas publicações. Referente à praia do Paúba não localizamos nenhuma publicação. A praia do Paúba fica entre as praias de Toque Toque Pequeno e Santiago. Para localizá-la é necessário afastar-se um pouco da estrada Rio-Santos. A praia/bairro do Paúba é um paraíso. A comunidade de pescadores foi se construindo em torno da edificação religiosa.

Na região central do bairro, voltada a face para o mar, está a capelinha do Paúba. Em seu entorno casinhas caiçaras de construção simples completam a paisagem. A capelinha é uma construção de tijolos de barro na parte antiga, sua fachada e implantação representam a tradição de capelas de bairro, com resquícios da tradição colonial no Brasil. Podemos reconhecer nesta capela o modelo utilizado nas demais construções religiosas da Costa Sul de São Sebastião, caracterizadas pela fachada com frontão triangular ladeado por pináculos e pequeno sineiro. Construídas por esforço da comunidade caiçara e do construtor Sebastião Izidoro, através das economias com a venda do peixe. Devoção à N. Sra. Da Imaculada Conceição, conforme relato dos nossos depoentes, moradores vizinhos a edificação.

Nesse lugar, ao lado da capelinha encontro a casa dos pescadores Almir, Valmir e seu pai. Na entrada da casa há um portão, sempre aberto que dá para um rancho de canoas, encontramos nele redes, apetrechos para pesca, balaios, remos e bancos... foi nesse lugar que ocorreram nossas conversas. Local de rememorar tempos passados e se reinventar para o atual.

A capelinha apresenta a fachada composta por frontão triangular, a empena é formada por degraus, ladeados pelos pináculos. Na ornamentação encontra-se desenhos geométricos (tipo bandeira do Brasil). Essa edificação já sofreu algumas alterações, o sineiro, apesar de central foi um pouco deslocado. As esquadrias de madeira foram trocadas por vitrôs de ferro. Podemos ver que a capelinha possuiu uma construção mais antiga, original e um anexo posterior, ambos com duas águas de cobertura. A área original é composta por nave e capela-mor separadas por arco. Possui forração de madeira recente acompanhando as caídas do telhado. Na área nova ficam as dependências de apoio.

Imagem 29 - Capela do Paúba - devoção à Nossa Srª. da Imaculada Conceição

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal ,1994

O caiçara Almir da Cruz conta que:

> A igrejinha do Paúba é de caiçara, porque o povo daqui era muito católico. A santa de devoção dos caiçaras daqui sempre foi Nossa Srª Imaculada Conceição, desde que me entendo por gente essa Santa é a nossa padroeira, ela protege os moradores do Paúba. Mas na década de 90 trouxeram Santa Paulina e coloram no altar. (Almir, entrevista em 27 de abril de 2022)

Almir relata e expressa tristeza quando diz: “Uma madre paulina, Madre Superior do Convento da Faculdade do Chile – essa madre é parente do senhor Carlos, veio visitar ele aqui no Paúba e trouxe essa imagem da Santa Paulina”.

Imagem 30 - do interior da capela e seus altares

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal, 1994

A capelinha de Pauba possui muitas imagens sacras e três altares. No altar principal está a imagem de Nossa Srª Imaculada Conceição.

Ocorreu um roubo da imagem de Nsra Imaculada Conceição da capela. Almir conta que "a imagem foi roubada e ficou em um antiquário em Campinas, era uma imagem de marfim, uma obra de Alejadinho - um barco espanhol afundou na praia de Maresias e a imagem de Nossa Srª Imaculada Conceição em marfim, os pescadores de Paúba trouxeram para igrejinha". Valdineia acrescenta, "aqui tinha o Rosário, éramos todos católicos e não tinha esse negócio de mudar de religião".

Sobre o roubo, Almir detalha:

> A primeira imagem num dia de ventania muito forte, faltou luz no Paúba e roubaram a imagem, o manto dela [...] no altar tinha uma toalha branca e tinha o pé de um menino [...] a imagem ficava [...] assim (Almir levanta os braços) no alto...falaram que a porta da igreja estava aberta e fomos lá ver (a casa de Almir fica do outro lado da rua onde localiza-se a capela) não tinha mais Nossa Senhora da Conceição e um crucifixo de titânio – esse menino que roubou, hoje é um adoentado" (entrevista com Almir, em 27 de abril de 2022)

Esse relato do roubo da imagem também surgiu na entrevista com a caiçara do Paúba Cecilia Ayres e sua irmã gêmea Valdineia. Cecilia fala emocionada:

> [...] fiz catequese, comunhão na nossa igrejinha [...] roubaram a imagem da Nossa Srª da Conceição e Marlene, madre da igreja trouxe a imagem da Madre Paulina, mas em Paúba não tem devoto dessa santa Paulina. Antes, no Paúba tinha procissões de Santo Expedito, Nossa Srª aparecida e Santa Conceição" (Entrevista realizada na praia do Pauba, Cecilia Ayres, 49 anos, trabalha em um quiosque na praia, 27 de abril de 2022).

O caiçara Almir, 50 anos de idade, relata de forma ressentida que administrou a

igrejinha durante muito tempo, e depois trabalho em Santos com os carmelitas. Foi transferido para a secretaria da capela de Boissucanga. E nos conta que "[...] agora quem administra a igrejinha é a tia dele. Quando ela começou a administrar a capela o número de católicos caiu uns 70% a maioria foi para o candomblé" (entrevista com Almir, em 27 de abril de 2022).

Seguindo a estrada que corta nosso litoral, a Rio/Santos, após sair do bairro do Paúba, cerca de 500 metros estamos no bairro/praia de Toque Toque Pequeno, esse bairro desperta a atenção, outrora habitado apenas por caiçaras foi impactado por construções de condomínios de alto padrão, cenário que desconstruiu o cotidiano dos moradores caiçaras.

Saindo da estrada Rio/Santos, descemos por uma rua que é a entrada principal desse bairro. O que vimos antes da praia: a capela de Toque Toque Pequeno, sua porta principal abre-se para a praia, em seu entorno há uma pracinha e moradias dos caiçaras que resistiram e resistem a ação devastadora que ocorreu na década de 60 quando esse espaço caiçara foi invadido pela empresa do turismo.

Há uma placa enfrente a capela de autoreconhecimento e autodemarcação de um território caiçara. No ato de instalação da placa reconhecendo um território caiçara´ em 2020, reuniu representantes caiçaras de toda a região e se transformou numa grande festa, com café e comida típica caiçara, música e muitos causos. Através da instalação das placas financiadas pelo próprio coletivo, além de destacar que naquela área ou naquele espaço existiu um ainda existe uma comunidade caiçara, em algumas situações vai mais além: impedir que "terras caiçaras" sejam tomadas pela especulação imobiliária, como ocorreu em algumas praias de São Sebastião, como a praia de Toque Toque Pequeno. [6]

6 A placa de autorreconhecimento e demarcação do território caiçara foi instalada pela associação do Movimento Resistência Caiçara de Toque Toque Pequeno aliado ao Coletivo Caiçara, uma organização social que existe há cerca de cinco anos, envolve famílias caiçaras de Caraguatatuba, São Sebastião e Ilhabela. As placas de reconhecimento de áreas remanescentes ou habitadas por caiçaras vem sendo instaladas desde 2020, em Ilhabela, São Sebastião e Caraguatatuba.Jornal digital Tamoios /News.Acesso em 29 de abril de 2023.

Imagem 31- da placa instalada no praia de Toque Toque pequeno

Fonte: Compõe o material etnográfico da pesquisa/Fotografia da própria autora;2023.

Esse movimento de autorreconhecimento do território caiçara tem por base o conceito de território do geografo Milton Santos, onde o território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas; o território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho; o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. (SANTOS, 2003, p. 174). O lema desse movimento de resistência é: “Identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence “.

Segundo o pesquisador Paulo Noffs, o período que vai de 1962 a 1972, observa-se como a década da etapa da liberal da construção de um “novo espaço, pois a aquisição das terras dos caiçaras era resultado das iniciativas de compradores isolados, permitindo que o urbano se desenvolvesse gradualmente[...]”.[7] E residências de turistas surgiram no lugar das roças, das fruteiras, dos ranchos de pesca. Noffs registra que as transformações, ocorram lentamente, não promovendo uma ruptura brusca com a estrutura anterior da pequena produção mercantil “os novos proprietários e usuários em geral acreditavam estar “compartilhando” a praia com os caiçaras”.[8]

7 Textos retirados do artigo ‘As Mudanças sociais e a cultura caiçara”. Paulo Noffs. .

8 O Toque Toque Pequeno em 1974. Predominavam no espaço os elementos da cultura caiçara, como os arvoredos ao redor das casas, os bananais, os caminhos ligando umas casas às outras ou aos ribeirões. Fonte: NOFFS, Paulo da Silva. Os caiçaras de Toque Toque Pequeno: um estudo de mudança espacial. Dissertação de mestrado. São Paulo, FFLCH/Universidade de São Paulo.USp, 1982.

Imagem 32 - Bairro /praia Toque Toque Pequeno I

Imagens extraídas da obra de Paulo Noffs, 1982.

Imagem 33 - Bairro /praia Toque Toque Pequeno II

Imagens extraídas da obra de Paulo Noffs, 1982

Nessa imagem destacamos, conforme registrou Noffs, há dois aspectos da pesca de cerco flutuante, que após tantas mudanças no início da década de 1970, tornou-se a atividade econômica mais importante praticada no bairro de Toque Toque Pequeno: o embarque das panagens da rede depois de passarem por reforma e o momento da visita ao cerco para realização da despesca.

A Empresa Albuquerque e Takaoka começou a investir no Toque Toque Pequeno, por volta de 1972, comprando as terras dos caiçaras para a implantação de um futuro empreendimento imobiliário. Conforme Paulo Noffs:

> A cada nova propriedade comprada pela empresa, mais uma cerca era estendida, impedindo a livre circulação entre as casas. Com as cercas tornou-se problemático o acesso à água dos ribeirões, obrigando as famílias à instalarem bombas para retirar água do sub-solo ou a percorrer grandes distâncias até um trecho do ribeirão ainda não cercado. A praia estava deixando de ser o espaço da produção, da circulação, da sociabilidade e estava se fechando para o caiçara [...] em 1977, após ter adquirido mais de 80% das terras disponíveis, a empresa Albuquerque e Takaoka iniciou as obras de implantação de um grande loteamento." (NOFS; 1982)

Com o tempo, a comunidade/praia de Toque Toque Pequeno foi construindo moradias nas encostas da serra do mar, ou seja, no morro acima da estrada Rio/Santos, a paisagem atualmente, apresenta um grande número de bairros na encosta habitados por trabalhadores associados aos apartamentos, pedreiros, faxineiros, porteiros, vigias, jardineiro, zelador. Mão-de-obra, do trabalhado assalariado.

Antônio Candido em "Os Parceiros do Rio Bonito", revela o impacto da influência urbana em comunidades periféricas. Como aconteceu no bairro /praia de Toque Toque Pequeno e vem ocorrendo em toda a região de forma rápida e brutal. Antonio Candido demonstra, nessa obra, como a cultura caipira é transformada pelo contato com a influência da cidade e a presença de novas técnicas. Essa transformação ocorre, primeiro nos aspectos materiais do grupo, mas, de forma mais lenta e mascarada, acontece também em seus aspectos imateriais.

Antônio Candido nos alerta que devemos ter em mira que "certas culturas resolvem de maneira mais satisfatórias que outras os problemas de ajuste ao meio e às transformações sociais, graças não só ao equipamento material como à organização adequada das relações" (CANDIDO, 1997.pp. 33-34).

Na entrevista com a antiga moradora, dona Eulália Lara de Oliveira, percebe-se como o modo de vida tradicional caiçara que é a marca da paisagem, e a resistência à sobrevivência e permanência na área, foi enfraquecida. Lala é conhecida por ter resistido até hoje as investidas imobiliárias e sua casa permanece em frente à praia e na lateral da capela (entrevista realizada em Toque Toque Pequeno em 09 de junho de 2022).

Imagem 34 - Instalação da Placa Movimento resistência caiçara

Foto extraída da página do facebook.com/people/Resistência-Caiçara-de-Toque-Toque-Pequeno/criado em 28 de junho 2020. Acesso em 29 de abril de 2023. (destaque: caiçara Eulalia Lara de Oliveira)

Lala relatou que havia sido zeladora da capela e que organizava reuniões com outras famílias caiçaras. Graças ao esforço do povo, a igreja de Toque Toque Pequeno foi construída entre as décadas de 1920 e 1930, em pau-a-pique. Em 1932 foi remodelado com linhas retas e simples, alterando a sua aparência, sendo posteriormente reconstruído com molduras semelhantes.

A capela é dedicada a Nossa Sra. A Imaculada Conceição. Segundo o depoimento de Eulália Lara de Oliveira "com as mudanças ocorridas, a maioria dos moradores hoje vem de outros estados, principalmente do Nordeste, que introduziu a imagem do Santo Expedito". A caiçara Lala informou que a igreja está sob os cuidados dos novos moradores. Com tristeza nos fala que atualmente a zeladoria da capela está sob a responsabilidade desses novos moradores do bairro. Michel Certeau argumenta que o espaço é produzido pelas práticas e relações estabelecidas dentro dele, e que as questões do uso do espaço representam domínios fundamentais de arranjos e tensões políticas. São, na mesma medida, o palco da vida cotidiana dos atores sociais e, portanto, o tempo e o lugar onde a ação é possível (CERTEAU, 2014.p. 191).

Abumanssur, ressalta que o espaço sagrado é feito de e por pessoas, com suas vicissitudes, itinerários, ritmos e memórias e nos provoca ao registrar "para compreendê-lo, há que se olhar para o grupo que o criou" (ABUMANSSUR, 2004.p. 175).

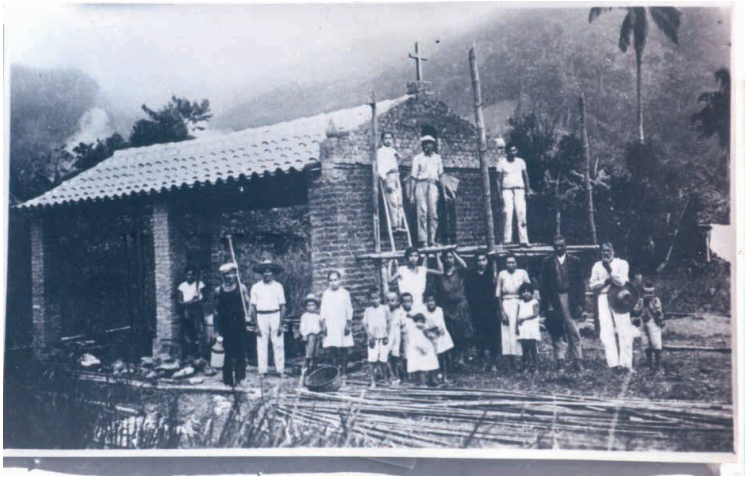

Imagem 35,36, 37 - Praia de Toque Toque Pequeno III- mutirão para a construção da capela(1923)

Fotos do acervo do Arquivo público municipal, datada de 1923

A construção da capela movimentou todos os moradores, mulheres e crianças também participaram da construção desse santuário. E no dia da inauguração conforme a imagem que segue (Fotografia n. 18) os caiçaras vestiram sua melhor roupa, as crianças enfeitadas, e de acordo com o costume da época, não usavam sapatos. Seus rostos estavam cheios de expressões de contentamento.

Imagem 38 - Praia de Toque Toque Pequeno, dia da Inauguração da Capela

Fonte: Acervo Arquivo Público Municipal, 1994

Imagem 39 e 40 - Praia de Toque Toque Pequeno IV

Fonte: Compõe o material etnográfico da pesquisa/Fotografia da própria autora;2022.

Ao considerar a religião uma prática de mediação que precisa fabricar materiais para existir, como aponta Birgit Meyer, a capelinha de Toque Toque Pequeno, foi erguida por mãos caiçaras, famílias devotas de Nossa Sra. Da Imaculada Conceição para formar o bairro necessitavam erguer, em primeiro lugar, um templo para cultuar a santa, pedir proteção, realizar liturgias, casamentos e batizados.

Como aponta Abumanssur a ideia de que o templo é símbolo:

> O templo constitui o eixo simbólico de da Tal edifício apontaria para uma realidade q1ue lhes transcende e o dignifica, dá-lhe razão de ser, e torna-o vértice do espaço circundante. Ele, além de vértice, é também o vórtice do sentido de tudo que o cerca. Não só atrai para si como dimana de si o sentido para o seu entorno. Esse é o peso dos lugares sagrados, suficientes para ancorar toda a realidade em volta. (ABUMANSSUR, 204.p. 180)

O templo constitui o eixo simbólico da comunidade caiçara. Nesse espaço se administram os “bens de salvação” sem os quais o cristão não pode viver nem morrer em paz. Ao erguer a capela, estavam construindo a morada de Deus. O espaço sagrado onde imanência e transcendência se comunicam regularmente. Seu entorno, temos a praça, é o espaço de socialização no qual os caiçaras e os que vêm das redondezas travam contato, fazem as festas da padroeira e desfilam processionalmente. Edin Sued Abumanssur considera o espaço do templo como um território sagrado. Há uma sacralidade do lugar que está presa ao seu espaço, registra Abumanssur “essa sacralidade é referente a algo que se revela de fora e remete a tempos primevos, imemorais. O papel reservado ao homem é o do mero reconhecimento de tal revelação.” (ABUMANSUR, 2004.p. 173)

Ao apresentar as capelas e como elas foram e ainda são o centro de formação do próprio bairro, propomos refletir sobre o agenciamento desses templos religiosos, destacando que o importante não são os homens caiçaras nem mesmo os objetos, no caso os templos, mas as relações nas quais homens e objetos aparecem constituídos.

Recorremos ao antropólogo britânico Tim Ingold nos alerta que não são as coisas que possuem vida ou agência porque a própria vida é inerente às coisas, isto é, "as coisas participam da teia da vida, sejam elas pessoas, materiais, animadas, inanimadas." Assim, parece-nos acertada as palavras de Ingold onde uma "melhor apreciação dos fluxos materiais e correntes de consciência sensorial nos quais tanto as ideias como as coisas tomam forma reciprocamente" (INGOLD, 2015.p. 35).

Durante o trabalho de campo, com um olhar atento para articular religiosidade e materialidade focando a construção de capelas, tornou-se evidente que as capelinhas caiçaras possuem uma biografia que ultrapassa os limites da edificação. Entre as capelinhas caiçaras protegidas por lei municipal, optamos em apresentar três capelas que que foram edificadas e modelam o modo de viver das comunidades circundantes. Essas construções afetam o cotidiano do caiçara.

Ao observar a capela do bairro de Toque Toque Pequeno, por exemplo, compreendemos o quanto o homem caiçara resiste ao processo de alteração do seu modo de vida. A introdução de novos elementos culturais advindos de novos moradores afetou a comunidade. Na fala de dona Lala, claramente, percebe-se uma reação e resistência ao imigrante que chegou no bairro e introduziu um "outro santo de devoção". As intervenções na edificação da capela, seja uma nova pintura, a inserção de uma nova janela, são ações que encontram resistência por parte das famílias de caiçaras.

E pertinente concluir esse tópico destacando uma outra capela localizada no centro da cidade. Trata-se da capela de São Gonçalo. Sua construção se deu por devoção particular a Nossa Senhora do Carmo e a São Gonçalo de Amarante. Por sua importância arquitetônica e histórica, a capela foi tombada pelo Condephaat no ano de 1969.

Imagem 41- Capela São Gonçalo, 1940

Acervo de Agnelo Ribeiro, década de 40. Arquivo público Municipal.

Imagem 42 -Capela São Gonçalo,1960

Acervo do Arquivo Municipal. Década de 60.

Imagem 43 - Capela São Gonçalo, 1980

Acervo do Arquivo Público municipal, década de 80

Imagem 44 – Capela São Gonçalo, atualmente Museu de Arte Sacra

Fonte: Acervo Arquivo Histórico Municipal, 2018

A capela com pequenas dimensões, constituiu-se importante exemplar da arquitetura religiosa da época colonial. Sua construção, em pedra assentada sobre barro, situa-se em fins do século XVII e início do século XVIII.

A fachada da capela caracteriza-se um frontão de conformação triangular determinada pelas duas águas do telhado, tradicionalmente utilizadas nas construções da época. A terminação do beiral é formada por cimalha de estuque, saliências que dão um arremate à parte superior das paredes e que tem por função sustentar as telhas dos

beirais, dispostas transversalmente ao caimento do telhado e denominadas beira e bica. Nos ângulos externos do edifício, nas suas quinas, temos os cunhais, colunas em relevo desenhado, que concluem as terminações das paredes.

A porta de entrada da nave recebe elementos decorativos em alto-relevo e sua verga, ou moldura superior tem o traçado em linha curva, configuração conhecida como "arco-abatido". Assim, também se apresenta a janela disposta sobre a porta, chamada "janela do coro".

A fachada contém ainda uma porta lateral, que recebe um tratamento mais simples em verga reta. E sobre ela se localiza o campanário, pequena torre onde se encontram os dois sinos.

O desenho superior do campanário é composto por dois coruchéus, arremates em forma cônica, no ponto mais alto do edifício. Entre os coruchéus encontramos o tradicional acabamento em forma de flor-de-lis.

Ao lado da porta lateral, o muro que delimita o pátio interno é coberto por telhas, solução muito utilizada na época para proteção contra as águas de chuva, evitando-se que o barro utilizado nessas construções se desmanchasse pela ação da água. Internamente a capela apresenta dois espaços definidos através do arco do cruzeiro, que separa a nave do altar. Possui um corredor lateral de acesso à sacristia e ao pátio interno. Desse corredor também se alcança o coro, situado na parte superior da entrada que é guarnecido por um guarda-corpo ou gradil; em madeira recortada.

É uma capela simples que possui uma decoração interna cuidadosa, como se pode observar no retábulo, conjunto dos trabalhos que compõem o fundo do altar-mor e que guarnecem o nicho onde se encontra a imagem de São Gonçalo, destacando-se aí as colunas em madeira trabalhada. Sabe-se que o retábulo passou por uma reforma no século XIX.

Aos longos dos anos a edificação foi se deteriorando. Em 1970, por apresentar estado precário de conservação, deixa de oferecer condições para a prática litúrgica pela comunidade. Após sofrer intervenção de restauro em 1978, passou a ter função museológica em 1981, ao abrigar o acervo de imagens, paramentos, missais, equipamentos litúrgicos e processionais da paróquia sebastianense, com o nome de Museu de Arte Sacra de São Sebastião. No decorrer das décadas seguintes sua existência foi oficiosa, pois somente em 2005 foi instituído por meio da Lei Municipal 1781/05 (SEBASTIÃO; 2005). Apesar da origem paroquial de seu acervo, a imaginária religiosa esteve presente de forma significativa no cotidiano doméstico dos moradores da região.

No altar-mor da capela encontra-se a imagem de São Gonçalo do Amarante, do século XVII. O culto a este Santo, mártir jesuíta, é praticado no Brasil desde os primeiros séculos da colônia. As imagens clássicas de São Gonçalo representam-no como um padre com um livro na mão esquerda, e um bordão, símbolo de santos peregrinos, na mão direita. Existe uma representação popular do Santo em que este aparece com uma viola a

tiracolo. O Santo querido por todos os moradores da cidade, nesse espaço sagrado para os caiçaras, muitos casamentos, batizados e velórios foram realizados.

A capela hoje abriga o Museu de Arte Sacra da cidade, possui um número total de bens culturais que compõe o acervo de 47 obras em exposição e 108 obras na reserva técnica. A maior movimentação ocorre recebe por ocasião das duas festas em sua sede: o encontro de Folias de Reis na abertura da festa do padroeiro São Sebastião, em 06 de janeiro; outra é a festa de Nossa Senhora do Carmo, resultante do período em que a capela foi administrada pela Ordem Carmelita.

Imagem 45 – Interior da Capela São Gonçalo

Imagem 46 - Imagem Sacra de São Gonçalo – datada do século XVII

Acervo do Arquivo Histórico Municipal de São Sebastião, 2000.

REFERÊNCIAS

ABUMANSSUR, Edin Sued. A arte, a arquitetura e o sagrado. Ciências Sociais e Religião, Porto Alegre, ano 02, nº 02, set. 2000, p.188. Acessado em 27 de outubro de 2021. Disponível no site: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=37&lid=2138.

_____. As moradas de Deus. Arquiteturas de Igrejas Protestantes e Pentecostais. Editora Cristã Novo Século, 2004

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A cultura na rua. Campinas: Ed. Papirus. 1989.

BITTENCOURT, Luciana. A fotografia como instrumento etnográfico. Universidade de São Paulo. Anuário Antropológico/92. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1994, pp.223-231. Disponível no site: http://www.dan.unb.br/images/pdf/anuario_antropologico/Separatas1992/anuario92_lucianabittencourt.pdf. Acessado em 27 de outubro de 2021.

CAMPOS, Jurandir Ferraz (organizador). Santo Antônio de Caraguatatuba. Caraguatatuba. Editora Fundacc, 2000.

DURKHEIM, Emilé. As Formas Elementares da Vida Religiosa. São Paulo: Martins Fontes. 1996.

MEYER, Birgit. Como as coisas importam: uma abordagem material da religião. In: Como as coisas importam: uma abordagem material da religião Emerson Giumbelli, João Rickli [e] Rodrigo Toniol (organizadores). Porto Alegre: Editora da UFRGS. 2019, pp.88-96.

_____. Louvado seja o Senhor": Cinema popular e estilo pentecostal na nova esfera pública de Gana. " Praise the lord – Popular Cinema and Pentecostalite Style on Glana's New Public Sphere . American Etnologist, 2004.pp. 92 – 110.

_____. Mediação e a gênese da presença: rumo a uma abordagem material da religião. IN: Como as coisas importam: uma abordagem material da religião Emerson Giumbelli, João Rickli [e] Rodrigo Toniol (organizadores). Porto Alegre: Editora da UFRGS. 2010, pp.159-209.

_____. Mediação e Imediatismo: formas sensoriais, ideologias semióticas e a questão do meio. Campos - Revista de Antropologia, [S.l.], v. 16, n. 2, p. 145-164, dez. 2015. ISSN 2317-6830. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/campos/article/view/53464>. Acesso em: 15 abr. 2023. doi:http://dx.doi.org/10.5380/campos.v16i2.53464.

INGOLD, Tim. Pare, Olhe, Escute! Visão, Audição e Movimento Humano. Ponto Urbe, Revista do núcleo de antropologia urbana da USP, 03. 2008, p.07. Acessado em 19 de abril de 2019. Disponível no site: https://journals.openedition.org/pontourbe/1925.

_____. Worlds of sense and sensing the world: a response to Sarah Pink and David Howes. Social Anthropology/ Anthropologie Sociale nº 19. 2011, pp.3313-317.

_____. Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Petrópolis: Vozes. 2015, pp.103-104.

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: Emaranhados criativos num mun-do de materiais. Horizontes Antropológicos , Porto Alegre, v. 18, n. 37, p. 25-44, 2012

MORGAN, David. The sacred gaze. Religious visual culture in theory and practice. Los Angeles: University of Califórnia Press. 1ª Ed. 2010, pp.04-194.

NOFFS, Paulo da Silva. Os caiçaras de Toque Toque Pequeno: um estudo de mudança espacial. Dissertação de mestrado. São Paulo, FFLCH/Universidade de São Paulo.USp, 1982

PAES, Silvia Regina. A herança indígena na cultura caiçara. Cad. Pesq. São Luís, v. 17, nº 03, set/dez. 2010, p.73.

_____. Espaço da vida, espaço da morte na trajetória caiçara. Dissertação de mestrado. Araraquara: Unesp. 1998, pp.19-26.

RENDERS, Helmut. A cultura visual religiosa como linguagem religiosa própria: propostas de leitura. Belo Horizonte, v. 17, nº 53, maio/ago. 2019, pp.704-722. Acessado em 27 de outubro de 2021. Disponível no site: https://www.academia.edu/42219078/RENDERS_H_A_cultura_visual_religiosa_como_linguagem_religiosa_pr%C3%B3pria_propostas_de_leitura_HORIZONTE_v_17_n_53_p_702_722_maio_ago_2019.

SOUZA, Patricia. Religião Material : o estudo das religiões a partir da cultura material. Doutorado em Ciência da Religião.São Paulo:PUC - Pontificia Universidade Católica,2019

ZALUAR, Alba Maria. Os Homens de Deus: um estudo dos santos e das festas no cat

CAPÍTULO 9

LIBERDADE RELIGIOSA: O EQUILÍBRIO ENTRE A PREGAÇÃO DO EVANGELHO E O RESPEITO À CRENÇA DO OUTRO

Data de aceite: 01/02/2024

Hebert Davi Liessi
Professor Universitário na FADBA (Faculdade Adventista da Bahia), e estudando Ph.D. na Andrews University (Michigan-USA). Possui Mestrado em Teologia (2017), Pós-graduações em "Missiologia" (2012) e "Interpretação e Ensino da Bíblia" (2017) e "Andragogia" (2021). Já trabalhou como pastor e como professor de Ensino Religioso.

Amilton dos Ramos Miranda
Natural de São Tomé e Príncipe, no continente africano é formado em Teologia pelo Seminário Adventista Latino -Americano de Teologia com sede na Faculdade Adventista da Bahia (SALT-FADBA) e Licenciatura em Direito pela Universidade de São Tomé e Príncipe. Atualmente trabalha como Pastor na Associação da Igreja Adventista em São Tomé e Príncipe.

RESUMO: A liberdade religiosa é um tema relevância não se esgota com o tempo, pois enquanto existirem diversidades de crenças, há que se debruçar sobre esse assunto. O seu campo de discussão ultrapassa as barreiras religiosas e entra no Direito e na Política. A liberdade é um dos maiores valores do ser humano, e ao longo da história tem-se envidado esforços para que a liberdade fosse respeitada e concretizada. Não obstante os esforços feitos ao longo da história, continuamos vendo regimes políticos que restringem as liberdades individuais, dentre elas, a liberdade de crença. Quando pensamos na diversidade de crenças por todo o mundo e a ordem de Cristo pregar o evangelho a todas as nações, surge uma problemática. Como pregar o evangelho, defendendo os princípios do cristianismo sem, com isso, desrespeitar a crença do outro? O objetivo do trabalho é encontrar um equilíbrio entre a pregação do evangelho e o respeito à crença do outro. Para tanto, a metodologia utilizada foi a pesquisa de revisão bibliográfica. Analisando diversas obras que abordam o tema, foi possível definir alguns principais conceitos em volta do tema, saber sua história e seus fundamentos jurídicos ao nível nacional e internacional. Na Bíblia e nos Espírito de Profecia, podemos encontrar os fundamentos da liberdade religiosa não só como um direito do indivíduo, mas também como separação entre igreja e o Estado. Em suma, é possível encontrar o equilíbrio entre a pregação do evangelho e o respeito a liberdade religiosa. Não se trata

de assuntos mutuamente excludentes, mas complementares. A base para esse equilíbrio reside no amor e na compreensão de que Deus, mesmo com todo Seu poder, não pode forçar um ser humano amá-Lo ou crer Nele. Os homens foram criados por Deus e dotados de livre arbítrio para escolher que caminhos seguir. É preciso que levemos isso em consideração durante a pregação do evangelho.
PALAVRAS-CHAVE: Liberdade. Religião. Crença. Equilíbrio. Pregação do evangelho.

INTRODUÇÃO

O presente artigo visa abordar o tema da liberdade religiosa mais concretamente, o equilibrio entre a pregação do evangelho e o respeito a crença do outro. O tema da liberdade religiosa tem sido amplamente discutido e abordado sobre diversas perspectivas ao longo da história. Trata-se de um tema, cuja relevancia não se esgota com o tempo, pois enquanto existirem diversidades de crenças, há que se falar de liberdade religiosa.

O seu campo de discussão ultrapassa as barreiras religiosas e entra no Direito e na Política. A liberdade é um dos maiores valores do ser humano, e ao longo da história da humaniade tem-se envidado esforços para que a liberdade fosse respeitada e concretizada. Não obstante os esforços feitos ao longo da história, continuamos vendo regimes politicos que restringem as liberdades individuais, dentre elas, a liberdade de crença, ou melhor, a liberdade de crer e não crer, pois os que não crêm em " nada", também devem ter suas liberdades respeitadas. Pese embora haja diversas pesquisas sobre o tema, pouco se tem debruçado sobre a liberdade religiosa no contexto da pregação do evangelho, principalmente nos nossos seminários. Sendo a Igreja Adventista, a instituição cristã que mais defende a liberdade religiosa, tendo inclusive, um departamento para tratar do assunto, é mister, que se discuta mais como podemos pregar o evangelho sem desrespeitar a crença do outro. Esse é o proposito desta pesquisa, que reconhecemos ser delicada, complexa, porém, extremamente preponderante para o tempo em que vivemos, quando a intolerancia religiosa e a troca de acusações entre os fieis de diversas religiões e denominações cristãs se intensificam, com o grande contributo da facilidade de acesso às redes socias. Assim sendo, como podemos encontrar o equílibrio entre a ordem de Cristo de pregar o evangelho a todas as naçõese e ao mesmo tempo respeitar a crença (ou descrença) dos outros? A metodologia usada para alcançar os fins desejados, é a revisão bibliográfica.

O principal objetivo deste trabalho, ou objetivo geral, é entender a maneira como podemos manter o equilíbrio entre a ordem de Cristo de pregar evangelho à todas às nações e o respeito à crença do outro. Para tanto definimos alguns conceitos importantes, falamos um pouco da história da liberdade religiosa, seu aspecto jurídico, suas facetas, sua aplicação ao nível nacional e internacional. Dedicamos, outrossim, a estudar os fundamentos bíblicos e do Espírito de profecia sobre o assunto. Depois de estudar diversos assuntos relacionados a liberdade religiosa e analisar o que a Bíblia e o Espírito de profecia enfatizam sobre o assunto, foi possível concluir primeiramente que do ponto

de vista legal, não existe uma liberdade absoluta, ou melhor, o direito à liberdade religiosa contém limites assim como os demais direitos fundamentais. Não posso ter um discurso de ódio em relação a um indivíduo ou grupo social baseado na ideia da liberdade de expressão religiosa. Tudo tem que ser feito com o devido respeito à moral e bons costumes, isto é, não pode ser contrário à ordem, tranquilidade e sossego público.

Do ponto de vista bíblico chegamos a conclusão que esse equilíbrio só pode ser alcançado com base no amor, entendendo que Deus não tem prazer na obediência forçada. A religião não pode ser imposta pela força. Embora a Bíblia nos apresente caraterísticas da verdadeira religião, ou verdadeira igreja, ela não condiciona a salvação a esta ou aquela religião. Assim sendo, temos que respeitar o direito dos outros de seguirem seus próprios caminhos em matéria de fé e religião, pois nem mesmo Deus obriga alguém a segui-Lo.

DEFINIÇÕES RELEVANTES

Antes de entrar em discussões relativas à liberdade religiosa em si, convém que debrucemos sobre o conceito de religião que, digamo de per si, não é de fácil definição. A dificuldade em encontrar um conceito unánime a todos, resulta da própria pluraliade de religiões no mundo. Hans Kung, que ficou com a incumbência da elaboração do documento que veio a tornar-se conhecido como a Declaração do Parlamento das Religiões do mundo (proclamada em 04 de Setembro de 1993, em Chicago), declarou que não foi capaz de tornar a declaração mais religiosa, ou seja, se falasse em nome de Deus, a priori excluiria os Budistas. Ele preferiu se referir à dimensão da transcendencia em vez de “Deus”, sem forçar a aprovação dos não religiosos.

Pense embora à dificuldade para encontar uma definição única, é possível, pelo menos, definir a etimologicamente o termo religião. Não sendo a etimologia, de alguma maneira também, unânime a todos, mas pelo menos, as suas diversas concepeções nos ajudam a entender um pouco mais da essência daquilo que hoje chamamos religião.

Abbagnano afirma ainda que etimologicamente, essa palavra significa provavelmente “obrigação”. Todavia, segundo Cícero, o termo deriva de outra palavra latina, *relegere,* isto é, “aqueles que cumpriam cuidadosamente todos os atos do culto divino e, por assim dizer, os reliam atentamente foram chamados de religiosos. Religião seria, de igual modo, ler a vida de uma maneira diferente. Para Lactâncio e S. Agostinho , porém, essa palavra deriva de *religare*, e a propósito Lactâncio cita a expressão de Lucrécio, soltar a alma dos laços da religião.

Seja qual for a sua definicão etimologica, uma coisa não se pode negar, como disse João Dowell, “[...] a experiencia religiosa é um fenómeno amplamente testemunhado em toda a história da humanidade.”(DOWELL, 2002. p. 5). Isto faz da experiência religiosa um fenómeno universal, pois “[...] em todas as épocas e culturas, o ser humano pretende experimentar no seu mundo a presença de algo superior, o sagrado ou divino, do qual

depende sua existência e toda a realidade.“(DOWELL, 2002. p. 5). Toda religião tem, normalmente, dois pólos. O horizontal, isto é, a relação do homem religioso com o seu semelhante, ou “próximo”, fazendo uso de um termo judaico-cristão . O outro pólo é a relação do dito homem religioso com o divino, o sagrado ou transcendental. É neste último contexto em que as mesmas se divergem mais. Ainda conforme Dowell, esta experiência é diversamente interpretada nas várias religiões (DOWELL, 2002).

Talvez o leitor, depois de perceber diversas concepções da palavra religião, possa assim como Gaarder, et. Al, perguntar, “o que é religião? E ser-lhe-ia dito que “[...] é o batismo numa igreja cristã. É a adoração num templo budista. São os judeus com o rolo da Torá diante do Muro das Lamentações em Jerusalém. São os peregrinos reunindo-se diante da Caaba em Meca.”(GAARDER et. al, 2000. p. 12).[1]

Outro conceito muito próximo à religião e que será muito utilizado no trabalho e que merece ser definido, é a crença. Do latim *credere,* o termo , num contexto mais geral, significa atitude de quem reconhece como verdadeira uma proposição, ou seja, a adesão à validade de uma noção qualquer. A crença não implica, por si só, a validade objetiva da noção à qual adere nem exclui essa validade. Outra questão a ter em conta é que a crença não é diz respeito, necessariamente, ao fato religioso, nem é, necessariamente, a verdade revelada. Portanto, podem ser chamadas de crença as convicções científicas tanto quanto as confissões religiosas, o reconhecimento de um princípio evidente ou de uma demonstração, bem como a aceitação de um preconceito ou de uma superstição. Contudo, a noção de crença foi evoluindo no pensamento filosófico ao longo do tempo. Para os fins desta pesquisa, tomaremos o termo no seu sentido mais genérico conforme explicado acima.

O próximo conceito a ser analisado é o da liberdade. Segundo o dicionário de filosofia de Abbagnano, a palvra tem três significados fundamentais a saber: Liberdade como autodeterminação ou autocausalidade. Neste sentido, a liberdade pode ser entendida como ausência de condições e de limites. 2- Liberdade como necessidade. Este segundo significado não difere muito do primeiro, aliás, baseia no mesmo conceito do precedente, a autodeterminação, mas atribuindo-a à totalidade a que o homem pertence (Mundo, Substância, Estado); 3- Liberdade como possibilidade ou escolha, segundo a qual a liberdade é limitada e condicionada. Para Carlos Flávio Teixeira, “ a liberdade pode ser compreendida como a possibilidade real de pensar, decidir e agir, conforme a própria determinação pessoal observando os limites impostos pelo convívio social”(TEIXEIRA, 2013, p. 36).

De todos os aspectos em que se pode abordar o tema da liberdade, o interesse

1 Não poderia deixar de citar algumas definições de destaque feitas por grandes autores. A religião é um sentimento ou uma sensação de absoluta dependência. Friedrich Schleiermacher (1768-1834). Religião significa a relação entre o homem e o poder sobre-humano no qual ele acredita ou do qual se sente dependente. Essa relação se expressa em emoções especiais (confiança, medo), conceitos (crença) e ações (culto e ética). C. P. Tiele (1830-1902). A religião é a convicção de que existem, poderes transcendentes, pessoais ou impessoais, que atuam no mundo, e se expressa por insight, pensamento, sentimento, intenção e ação. Helmuth von Glasenapp (1891-1963).

deste trabalho é discorrer sobre liberdade religiosa. Assim, o que é liberdade religiosa? Trata-se de um conceito muito amplo e que abrange várias vertentes e engloba uma série de questões que, para os objetivos deste trabalho, não se debruçará. Ainda assim tentaremos fazer com que o leitor entenda o essencial sobre a liberdade religiosa e sua importância para todos os seres humanos.

> Em síntese a liberdade religiosa consagra-se como um corolário da liberdade de consciência- a tutelar juridicamente qualquer opção que o índividuo tome em matéria de religiosa, mesmo a rejeição, (a crença é apenas uma das alternativas possíveis que se colocam ao sujeito)... Há um direito geral de liberdade de consciência, desdobrado das múltiplas posições jurídicas, entre as quais se encontra a liberdade religiosa (NETO, 2007, p. 79-80).

ASPECTOS HISTÓRICOS E JURÍDICOS DA LIBERDADE RELIGIOSA SOBRE A SEPARAÇÃO ENTRE IGREJA E ESTADO

Quando se fala em liberdade religiosa, há que se ter em conta duas correntes de pensamento: liberal e antiliberal. Para os liberais o fundamento da liberdade religiosa consiste na autonomia individual, isto é, no direito de escolha. John Garvey considera a concepção liberal como agnóstica, e conmpreenderia, consequentemente, a postura ateia como religiosa. Todavia, é esta a concepção, que de algum modo, considera a liberdade religiosa como um direito tanto de crentes como dos não crentes. A cocepção antiliberal, por sua vez, considera a liberadade religiosa baseada na ideia de que a religião é um bem que deve ser protegido pelo Estado. Só que, na prática, é impossível encontrar uma definição que possa abranger todas as diversidades de crenças. Se o Estado definir o que é religião, acabará excluindo, de alguma maneira, algumas manisfestações religiosas, e diria às pessoas que tipo de manifestações poderiam ser consideradas como religião e as que não se enquadrassem nesta categoria ficaraiam desprotegidas. Seria assim um retorno ao Estado Confessional, Estado que assume uma determinada religião como oficial. Por essa razão, o argumento liberal é o que mais vai de encontro a liberdade religiosa plena.[2]

Jonatas Machado destaca que a liberdade religiosa apresenta duas facetas interdenpendentes funcionalmente a saber: a) liberdade religiosa como direito, basaedo na livre esxpressão de expressão de crenças; b) liberdade religiosa como separação das confissões religiosas e o Estado (MACHADO, 1996).

A primeira faceta é mais fácil de ser entendida e já foi abordada nas linhas anteriores e voltaremos a falar um pouco dela mais à frente. Por agora, quero debruçar sobre a liberdade religiosa como separação entre a Igreja e o Estado.

A questão da separação entre igreja e Estado é uma discussão muito relacionada a formação dos Estados modernos. Na antigidade e até a idade Média muitos Estados eram confessionais. Como disse Rousseau, os homens de modo algum tiveram, a principio,

2 Para mais informações ver MAZZUOLI, Valério de Oliveira; SORIANO, Aldir Guedes. Direito à liberdade religiosa: desafios e perspectivas para o século XXI. Belo Horizonte: Fórum, 2009. p. 29-31

outros reis, além dos deuses, nem outro governo senão o teocrático. Neste Estado teocrático de modo algum se distinguia seus deuses e suas leis. A guerra política era também teológica, a jurisdição dos deuses ficava, por assim dizer, fixada pelos limites das nações. (ROUSSEAU, 1978). Em outro momento Rousseau diz que se poderia provar que jamais se fundou qualquer Estado cuja a base não fosse a religião. (ROUSSEAU, 1978).

Hespanha, por sua vez, analisando a cultura jurídica europeia, afirma que o primeiro sitema normativo existente, e mais perto da ordem jurídica, era a religião, ou melhor, o ius divinum, direito divino, proveniente da Revelação, cujos comandos não poderiam ser contrariados. Neste sistema normativo, os conceitos de crime e pecado se confundem e se apoiam. (HESPANHA, 1997).

Em suma, num Estado teocrático, nos moldes da antiguidade, não prevalece o príncipio de separação entre igreja e Estado, antes o Governo é entendido como uma emanação de deus. Os governantes eram os representantes de deus na terra e também eram responsáveis para levar o povo a uma vida de devoção à divindade reconhecida pela nação.

De acordo com relato bíblico e outras fontes extrabíblicas, os judeus ainda tinham o seu templo em Jerusalém, com os sacerdotes e levitas responsáveis pelas questões religiosas como o oferecimento dos sacrficios e ofertas a Javé, também as festas religiosas que aconteciam anualmente dentre as quais poderíamos destacar a Páscoa. Também existia o sinédrio que era o orgão judicial dos judeus composto na sua grande maioria por escribas e fariseus que eram responsáveis pela salvaguarda e pelo ensinamento das leis e principios das Escrituras sagradas. Além destes tinhamos os saduceus e outros grupos politico-religiosos. Em suma, os judeus tinham total liberdade para exercerem suas crenças sem serem forçados a adorar os deuses romanos em detrimento de Javé.

Todavia, a medida que que os romanos foram expandindo os seus territórios e os ideias políticos do império, que passava também pelos ideais religiosos com a aceitação de todos os deuses, o paganismo foi reconhecido no mundo de então como uma única e mesma religião. É neste ambiente que surge o cristianismo tendo como figura principal, Jesus Cristo, que reunindo um grupo seleto de 12 discipulos princpais e outros seguidores começaram a colocar em causa certos ensinos e práticas religiosas da altura propagadas pelos líderes religiosos. “Foi nessas circunstâncias que Jesus veio estabelecer na terra um reino espiritual, separando de tal sorte, o sistema teológico do político, fez com que o Estado deixasse de ser uno e determinou as divisões internas que jamais deixaram de agitar os povos cristãos.” (ROUSSEAU, 1978, p. 139).

Essa postura de subordinação do Estado a Igreja abre caminho ao paradigma teocentrico da Idade Média que tornaria mais problemática a clara delimitação das esferas, de modo que a formularização jurídica da liberdade religiosa teria de esperar mais um pouco. (NETO, 2007).

De acordo com o mesmo autor, citando Jonatas Machado, o principio da separação

entre Igreja e Estado passa por 3 fases distintas a saber:

> a) **momento hierocrático**- o jogo de poder ao ínício afrmaria o direitos da Igreja em relação ao Estado;
>
> b) **momento regalista**- supremacia dos direitos do Estado em relação à Igreja;
>
> c) **momento constitucional-** afirmação dos direitos dos cidadãos em relação a ambos. (MACHADO, 1996, p. 9-10, apud. NETO, 2007, p. 28.).

Deste modo, o poder institucional religioso continuou crescendo e atingindo um apogeu ainda maior e a Igreja começa a assumir cada vez mais o papel de legislar sobre diversos assuntos e com a incumbência de decidir questões pertinentes a nação. Como resultado desse empoderamento, "[...] nasce o direito canónico tendo como um dos marcos legais o decreto de Graciano de 140 d.C. (HESPANHA, 1997, p. 160).

O principio da separação entre a Igreja e o Estado, afirma Maria Cláudia Pinheiro, "[...] em vez de criar principios, esgota-se no estabelecimento contra os poderes públicos, de regras de conduta fundado na neutralidade axiológica em matéria religiosa e na não ingerência insttitucional ou dogmática em relação à igreja." (PINHEIRO, 2009, p. 275). Segundo a mesma autora, a separação entre o Estado e a igreja nada mais é do que uma garantia fundamental (direito de grantia), visando a proteção da liberdade religiosa, pois o a história mostra que a união entre a igreja e o Estado nega a liberdade religiosa, promovendo perseguições e intolerância. Essa separação não se esgota com a não confessionalidade do Estado, ou seja, o Estado dizer que não tem religião oficial, mas é necessário que o Estado não se interfira no sentido de definir as formas de culto ou liturgia, nem o conteúdo das suas doutrinas (PINHEIRO, 2009).

No ordenamento jurídico Brasileiro, o direito à liberdade religiosa está assegurado na constituição federal brasileira vigente, de 1988, no seu artigo 5º :

> VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;
>
> VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;
>
> VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

Pode se perceber que a lei não usa o termo "liberdade religiosa". Todavia, como foi dito anteriormente, a liberdade religiosa faz parte de um direito maior que é a liberdade de consciência. Então, conclui-se que a liberdade religiosa é muito bem garantida pela constituição.

FUNDAMENTOS BÍBLICOS NO QUE CONCERNE À LIBERDADE RELIGIOSA

A liberdade religiosa, longe de ser um produto de uma revolução, de um Estado ou organização internacional, é um produto da religião. Aquele que é considerado por muitos como o pioneiro da liberdade religiosa, isto é, Roger Williams (1603-1683) foi um pastor que havia sofrido por causa de sua fé (GRAZ, 2009). Conforme afirma o mesmo autor, a liberdade religiosa tem uma tradição na religião cristã e o primeiro autor a usar o termo foi Tertúlio (160-220). Segundo Jonatas Machado, quando o papa João Paulo II foi visitar o presidente francês, Mitterand, disse-o que os ideais da revolução francesa eram, na verdade, ideias cristãs que os jacobinos haviam se apoderado e que cabia a Igreja fazer o processo de recuperação dessas noções usurpadas pelo iluminismo (MACHADO, 1996).

Um leitor atento há de perceber que a Bíblia não faz menção ao termo liberdade religiosa. Contudo, de acordo com Graz, a liberdade religiosa não era compreendida na época de Jesus como nos nossos dias. Mas as pessoas tinham a liberdade de mudar de religião. Elas mudavam suas crenças ou combinavam a sua religião com outras. Continuando, o autor salienta que isso ocorria quando as pessoas iam morar em outros países ou quando se casavam com pessoas de outras religiões (GRAZ, 2009). A liberdade religiosa na Bíblia está fundamentada na ideia de que o homem foi criado de forma livre e que Deus jamais impôs obediência forçada. Os seres humanos são livres para escolher adorar ou não o criador do universo. Para Jesus, diz Graz, "[...] servir e adorar a Deus é uma questão de convicção ou escolha "(GRAZ, 2009, p. 21)

Quando Tiago e João quiseram que fogo caísse do céu para consumir os samaritanos, Jesus lhes repreendeu dizendo que não sabem de que espírito são (Lucas 9:55-56). Por outras palavras Jesus queria lhes ensinar que a religião não se impunha com violência e que o Espirito de Deus é um espirito de liberdade e não de violência ou intolerância. Os samaritanos eram livres para tornarem-se seguidores de cristo ou rejeitarem. No caso, eles rejeitaram e Jesus respeitou a decisão deles como respeita de muitos até hoje quando decidem não o seguir ou seguir outros deuses. Não poderia deixar de citar John Graz quando afirma que:

> Jesus ressaltou o valor da dignidade humana por meio de seus ensinos e exemplos práticos. A liberdade de escolha concedida, por Deus, na criação, foi realçada pela provisão da salvação por Cristo. Ao defender a liberdade religiosa, não apenas defendemos um direito humano básico reconhecido pela comunidade internacional, mas nós, como cristãos, compartilhamos nossa compreensão do caráter de Deus como nosso criador e salvador. A liberdade religiosa é um dom fundamental de um Deus que ama as suas criaturas e que respeita seu direito de escolha. Deus não nos dá a liberdade de escolha com o único propósito de nos ajudar a encontrar a verdade, mas como resultado de seu amor (GRAZ, 2009, p. 30).

A igreja Adventista do Sétimo dia tem desempenhado um papel preponderante e de destaque ao nível mundial no que diz respeito ao respeito à liberdade religiosa e à defesa

dessse direito. Desde muito cedo, os adventistas reconheceram necessidade da separação entre a a Igreja e os Estado e têm também procurado manter um diálogo saúdavel com outras religiões através do seu departamento de liberdade religiosa. Foi assim que Charles Longacre, tinha experiência no referido departamento desde 1913 participou das discussões preliminares que, em 1947-48, resultaram na fundação da organização Protestante e Outros Americanos Unidos para a Separação da Igreja e do Estado, cuja a sigla na língua inglesa é POAU (SCHWARZ; GREENLEAF; 2016)

No fim do século XIX e inicio do século a Igreja Adventista era bem ativa no que concerne à publicação de revistas sobre o tema da liberdade religiosa. Como forma de destaque convém mencionar que a igreja publicou uma revista bimestral cujo t´tulo era The Religious Liberty Library, ou seja, a Coleção de Liberdade Religiosa. (GRAZ, 2009).

A igreja Adventista do Sétimo Dia publicou alguns documentos importantes sobre a relação com os outros movimentos religiosos, dos quais destaco os seguintes, a saber:

a) Relacionamento com outras igrejas Cristãs e Organizações Religiosas (1926).

b) Os Adventistas do Sétimo Dia e o Movimento Ecumênico (1985).

c) Como os Adventistas do Sétimo Dia veem o Catolicismo Romano (1997).

Embora a Igreja Adventista do Sétimo Dia tenha envidado esforços para defender o direito de cada um escolher livremente a sua religião e ter procurado manter uma boa relação com outras religiões, infelizmente alguns de seus membros têm tido uma postura inadequada ao atacar as outras religiões. Muitas vezes, nas nossas campanhas evangelísticas e na ânsia de querer mostrar que temos a verdade e que os outros estão no erro, acabamos com isso desrespeitando a liberdade do outro de crer e não crer. Não quero transparecer a ideia de que não podemos pregar aos outros ou mostrar-lhes o que a Bíblia considera como verdade. Todas as religiões têm o direito de pregar a mensagem que acredita ser verdadeiras aos outros e de buscar para se novos conversos. O problema está na maneira como fazemos isso. Devemos apresentar a mensagem com amor e respeito pelos outros que creem diferente de nós. Cristo não voltará para buscar uma igreja, Ele virá para buscar um povo. Cristo tem os seus em todas as denominações. Não podemos afirmar que os que estão fora da Igreja Adventista ou do cristianismo não são dignos de salvação. Deus se manifesta aos seres humanos de diversas maneiras e muitos que são sinceros em seus caminhos, mesmo fora do cristianismo, poderão vir a ser salvos.

Em suma, o amor é a base para se encontrar o equilíbrio entre a pregação do evangelho e o respeito à crença do outro. Quanto mais reconheço o amor de Deus pelas pessoas e o Seu respeito para com a liberdade concedida às mesmas, também manterei esse mesmo amor e respeito à liberdade do outro de pensar e agir diferente, durante a pregação do evangelho.

CONCLUSÕES

Ao longo deste estudo procuramos mostrar a importância do tema da liberdade religiosa no seu aspeto geral e demos uma ênfase maior ao contexto da pregação do evangelo e o respeito à crença do outro. Foi possível compreender que para que tenhamos uma liberdade religiosa plena, é necessário que o Estado seja laico e não confessional. Porém vimos, que apenas a declaração da laicidade por meio de dispositivo constitucional não garante, por si só, o efetivo cumprimento desse direito.

É necessário que o Estado não seja indiferente ao fenômeno religioso, que a separação entre Estado e Igreja não resulte numa relação de indiferença e conflitos, mas de uma garantia para efeivação da liberddae religiosa em todas as suas facetas. Cabe ao Estado criar mecanismos para que os individuos e as religiões gozem de liberdade para manisfestar suas crenças e exercer suas funções na sociedade sem que seja prejudicado por causa da sua crença ou mesmo descrença. Como um direito fundamental, o direito à liberdade religiosa não é absoluto.

Em reconhecimento deste fato, é que entendemos que deve haver um equiliíbrio entre a pregação do evangelho, que constitui um proselitismo religioso, deve estar sujeita aos limites, não podendo ser admmitidas disscursos de ódios contra outras religiões, nem atos de vandalismo aos objetos sagrados e locais de cultos de outras religiões. Não podemos menosprezar nenhuma religião, mas sim apresentar a mensagem do evangelho com amor. O equilibrio que propusemos encontrar, só pode ser alacançado respeitando os limites já impostos pela constituição e as demais legislações quer seja de caráter nacional ou internacional.

Como cristãos, adventistas do Sétimo Dia, devemos voltar para a Bíblia e o Espírito de profecia e entender qual a maneira de Deus encarar a religião e aceitação da mensagem levada por ela. O maior fundamento da liberdade e dignidade humana é a palavra de Deus. Ela nos ensina de que o Senhor nos criou com o livre arbitrio e, consequentemente, com a possibilidadae de decidir livremente que caminho seguir em qualquer assunto que diz respeito a vida humana aqui nessa terra, incluindo escolher obedecer a Deus ou negar sua propria existencia e viver da maneira com queremos. A religião não se impõe por meio da força, da manipulção, coação ou qualquer outro artificio que não leve em conta o direito de outra pessoa aceitar ou não.

A pregação do evangelho e o respeito à liberdade individuais são interdependentes, na medida em que a liberdade é a essência do evangelho, tendo Cristo vindo a essa terra com prosito de nos libertar. Ainda que não concordemos as crenças dos outros, é preciso ter em conta que na matéria da salvação não existe exclusividade ou prefrencia por uma determinada religião como se só os membros daquela religião houve de ser salvos.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia.** Tradução de Alfredo Bosi, Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

AZEVEDO, Cristiane A**. A procura do conceito de religio:** entre o relegere e o religare. Religare 7 (1), 90-96, Março de 2010. Disponível em https://periodicos.ufpb.br › ojs2 › index.php › religare › article › download. Acesso em: 03 de maio de 2020.

BOTELHO, Marcos César. **Liberdade religiosa, homossexualismo e discurso do ódio.** ARGUMENTA - UENP JACAREZINHO Nº 16 P. 283 – 301, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.796, de 3 de janeiro de 2019.** Brasília,DF, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Lei/L13796.htm. Acesso em: 08 de maio de 2020.

DOWELL, João A. Mac. **A experiência de Deus à luz da experiência transcendental do espírito humano.** Síntese: Belo Horizonte, v. 29, n. 93, 2002. p. 5-34.

GAARDER, Jostein et al. **O livro das Religioes.** São Paulo, SP: Cia das Letras, 2000.

GRAZ, John**. Discussões Sobre Fé e Liberdade:** Defendendo o direito de professar, praticar e promover sua crença. Tradução de Beatriz de Albuquerque Ozório. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2009.

HESPANHA, António Manuel. Panorama Histórico da cultura jurídica europeia. Portugal: Poblicações Europa-América, 1997.

KÜNG, Hans. **Declaração do Parlamento das Religiões do Mundo**. Disponível em: http://www.comitepaz.org.br/ religioes_1.htm. Acesso em: 08 de maio de 2020.

LELLIS, Lélio Maximiano; HEES, Carlos Alexandre. **Manual de Liberdade Religiosa.** 1.ed. Engenheiro Coelho, SP: Unaspress, 2013.

MACHADO, Jónatas Eduardo Mendes. **Liberdade Religiosa numa comunidade constitucional inclusiva:** Dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos. Coimbra: Coimbra Editora, 1996.

MAZUOLLI, Valério de Oliveira; SORIANO, Aldir Guedes (coord.). **Direito à Liberdade Religiosa:** Desafios e Perspectivas Para o Século XXI. Belo Horizonte: Fórum, 2009.

MORAES, Maria Celina Bodin de**. Princípios do direito civil contemporâneo.** Rio de Janeiro: Renovar, 2006.

NETO, Jayme Weingartener. **Liberdade Religiosa na Constituição:** Fundamentalismo, Pluraralismo, Crenças, Cultos. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2007.

OLIVEIRA, Juarez de (org.). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. 6. ed. São Paulo, SP: Editoria Saraiva, 1992.

PINHEIRO, Maria Cláudia Buchianeri. O respeito, pelo poder público aos dias de guarda religiosa: a realização de exames de vestibular, concursos públicos e provas escolares em dias sagrados de descanso e orações. In: MAZZUOLI, Valerio de Oliveira; SORIANO, Aldir Guedes (org.) **Direito à liberdade religiosa:** desafios e perspectivas para o século XXI. Belo Horizonte: Fórum 2009.

ROUSSEAU, Jean Jacques**. Do Contrato Social.** 2. ed. Tradução de Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SCHWARZ, Richard W.; GREENLEAF, Floyd (org.). **Portadores de Luz:** História da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Tradução de Francisco Alves de Pontes. 2. ed. Engenheiro Coelho, SP: Unaspress, 2016.

SILVA, Priscilla Regina da. **Contrareligião:** liberdade de expressão e discurso de ódio contrareligioso. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2017.

TEIXEIRA, Carlos Flávio. O valor da liberdade para o ser humano**.** In: LELLIS, Lélio Maximiano; HEES, Carlos Alexandre (org.). **Manual de Liberdade Religiosa.** 1.ed. Engenheiro Coelho, SP: Unaspress, 2013.

CAPÍTULO 10

MAHĀPRAJĀPATĪ GOTAMĪ: UMA PIONEIRA NO BUDISMO

Data de aceite: 01/02/2024

Nirvana França
Doutoranda em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo, com bolsa CNPq. Mestrado em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo. Master in Arts and Buddhist Studies pela University of Kelaniya, Buddha Dharma Center of Hong Kong. Graduação em Teologia Budista pelo Instituto Pramāṇa. Graduação em Pāli na Buddhist Sutdies University of Kelaniya, Buddha Dharma Center of Hong Kong pela Graduação em Direito pela Universidade Salesiana Unisal. Monja Budista na Associação Buddha Dharma de Valinhos-SP e professora do Instituto Pramāṇa

RESUMO: Este artigo explora os versos do Therīpadāna, especificamente os versos de 226 a 247, que relatam a jornada espiritual de Mahāprajāpatī Gotamī, uma figura fundamental na história do Budismo. Começando com uma introdução à sua relevância histórica e ao desafio das desigualdades de gênero em sua época, o estudo analisa os versos em detalhes para desvelar a compreensão profunda de Gotamī das Quatro Nobres Verdades, uma pedra angular da filosofia budista. A metodologia envolve a análise textual e contextual dos versos, identificando elementos-chave como "dukkha" (sofrimento), a cessação de sua causa e a prática do Caminho Óctuplo. Os resultados esperados incluem uma compreensão aprofundada da jornada espiritual de Gotamī, destacando seu papel pioneiro na fundação da ordem monástica feminina e seu impacto como mentora espiritual. Além disso, espera-se que este estudo contribua para a apreciação contínua da igualdade de gênero no contexto budista e inspire futuras pesquisas sobre as realizações e ensinamentos das mulheres na tradição budista.

PALAVRAS-CHAVE: Mahāprajāpatī Gotamī; Therīpadāna; Budismo; Quatro Nobres Verdades; Igualdade de Gênero

MAHĀPRAJĀPATĪ GOTAMĪ: A TRAILBLAZER IN BUDDHISM

ABSTRACT: This paper explores the verses of the Therīpadāna, specifically verses 226 to 247, which narrate the spiritual journey of Mahāprajāpatī Gotamī, a pivotal figure in the history of Buddhism. Beginning with an introduction to her historical significance

and the challenge of gender inequalities in her time, the study delves into the verses in detail to unveil Gotamī's profound understanding of the Four Noble Truths, a cornerstone of Buddhist philosophy. The methodology involves textual and contextual analysis of the verses, identifying key elements such as "dukkha" (suffering), the cessation of its cause, and the practice of the Noble Eightfold Path. The expected results include an in-depth understanding of Gotamī's spiritual journey, highlighting her pioneering role in the founding of the female monastic order and her impact as a spiritual mentor. Furthermore, this study is expected to contribute to the ongoing appreciation of gender equality in the Buddhist context and inspire future research on the achievements and teachings of women in the Buddhist tradition.
KEYWORDS: Mahāprajāpatī Gotamī; Therīpadāna; Buddhism; Four Noble Truths; Gender Equality

1 I INTRODUÇÃO

Ha cerca de 2500 anos, uma mulher ousou questionar os papéis impostos pela sociedade em que ela vivia e lutou para que as mulheres tivessem as mesmas oportunidades e diretos que os homens, esta mulher foi Mahāprajāpatī Śākya Gotamī. Madrasta do Buda histórico, Siddhārtha Gautama, conquistou o direito das mulheres fundarem sua própria ordem monástica.

A capacidade das mulheres de alcançarem as mais elevadas realizações dentro do caminho budista foi reconhecida pelo Buda histórico no *sutta* (discurso do Buda) que conta esta história (Gotamīsutta) , mas, no mesmo discurso, quando Mahāprajāpatī faz sua marcha, seguida por quinhentas mulheres de seu clã, ela é descrita, as portas do salão onde o Buda estava assim: "Mahāpajāpatī Gotamī ficou parada chorando do lado de fora do portão, com os pés inchados, coberta de poeira, miserável e triste, com o rosto em lágrimas" [1] (Sujato, 2018). Esta perícope tenta desqualificar a capacidade das mulheres, a imagem mais importante do trecho é "coberta de poeira", isso porque esta é uma metáfora para dizer que ela não era adequada para receber os ensinamentos. Esta imagem vem do trecho de outro *sutta*. Neste discurso (*Brahmāyācanasutta*) o Buda após atingir o Despertar hesita em ensinar, então o grande deus Brahmā Sahampati vem ao seu encontro e tenta convencê-lo dizendo:

> Senhor, permita que o Abençoado ensine o Dhamma! Permita que o Santo ensine o Dhamma! Há seres com pouca poeira em seus olhos. Eles estão em declínio porque não ouviram o ensinamento. Haverá aqueles que entenderão o ensinamento![2] (Sujato, 2018)

Observa-se aqui que o argumento chave é existirem pessoas com pouca poeira nos olhos, ou seja, aptas a compreender o *dharma*[3], na descrição de Mahāprajāpatī ela

1 Mahāpajāpatī Gotamī stood crying outside the gate, her feet swollen, her limbs covered with dust, miserable and sad, with tearful face.
2 Sir, let the Blessed One teach the Dhamma! Let the Holy One teach the Dhamma! There are beings with little dust in their eyes. They're in decline because they haven't heard the teaching. There will be those who understand the teaching!
3 *Dharma* é uma palavra sânscrita no presente contexto significa doutrina, ensinamento. Na citação anterior está escrito *dhamma*, que possui o mesmo significado, mas está escrita em Pāli.

é o oposto disto, pois ela não possui somente poeira nos olhos, ela esta completamente coberta de poeira.

A fundação da ordem monástica feminina acontece e as mulheres então se organizam em comunidades e começam a praticar o *dharma*, e, da mesma forma que os homens, elas começam a ter realizações. Os registros das realizações tanto de homens quanto de mulheres foram registradas em hagiografias poéticas, o Therīgāthā (Mahāsaṅgīti, 2005) registra as epifanias do despertar das mulheres, sua contraparte masculina é o Theragāthā (Mahāsaṅgīti, 2005), outro conjunto são os Apadāna, este conjunto de textos possui um bloco para os feitos do Buda, outro para os monges o Therapadāna (Walters, 2022), e um para as mulheres o Therīpadāna (Walters, 2022).

Assim, aquela mulher, Mahāprajāpatī, de quem um dia duvidou de sua capacidade, pois ela estava coberta de poeira, ao final da sua vida demonstrou ter alcançado a mais elevadas realizações, isso foi registrado no poema 17 Gotamī (Walters, 2022). Nós vamos agora, passar a investigar o significado do primeiro bloco destes versos.

Aos interessados em tradução, indico que acessem a versão de Walters pois ela contém várias notas referentes a este processo, que na transcrição para o presente trabalho foram removidas, as notas do tradutor do Pāli, Jonathan Walters, que forem pertinentes ao presente debate estão marcadas com [JW] antes da nota. Os comentários aos versos são uma interpretação minha, eu não encontrei um comentário clássico ou contemporâneo aos versos, assim sendo o que eu apresento é fruto da reflexão dos ensinamentos de dharma que eu acumulei ao longo dos anos de estudo, por isso eles não possuem referências.

Passo agora a expor os versos e a comentá-los:

2 I GOTAMĪ[4]

Um dia a Grande Lâmpada do Mundo,
o Líder da Caravana para os homens,
habitava no Salão Mahāvana,
entre os telhados de duas águas de Vesali[5]. [226]

Primeiramente temos a referência à Buda como “Grande Lâmpada do Mundo” e “Líder da Caravana para os Homens”. Estas metáforas ilustram a estima e o respeito que Buda possuía em sua comunidade. O epíteto “Grande Lâmpada do Mundo” indica que Buda é visto como uma fonte de iluminação e sabedoria, guiando as pessoas na escuridão da ignorância. “Líder da Caravana” é um epiteto que referencia o Buda como um guia

4 [JW] “Feminino Gotama”, “a Gotemid.” Seu nome completo é dado no colofão como Mahāpajāpatī Gotamī, como ela é abordada em todo o cânon. Ela era uma monja histórica, a irmã da mãe natural do Buda (Mahāmāyā) que assumiu após a morte desta última, tanto como ama-de-leite de infância do Buda quanto como mãe (substituta) (na verdade, a sua tia pelo nascimento. *puñciammā*), e como esposa de seu pai (daí a madrasta). Ela foi a fundadora e líder do grupo de monjas quem convenceu Ānanda para implorar o Buda durante sua ordem por ser estabelecida.

5 One day the [Great] Lamp of the World, / the Caravan Leader for men, / dwelt in the Mahāvana Hall, / among Vesali’s gabled roofs.

espiritual, ajudando os outros a navegar para fora dos mares revoltosos do saṃsāra, o ciclo de nascimento e morte, por meio do caminho do Dharma.

Sobre a localização no "Salão Mahāvana" em Vesali, isso faz um contraponto aos versos vedas que são apresentados como uma revelação, aqui eles são falados em um lugar reconhecível.

Por fim, a menção dos "telhados de duas águas" em termos simbólicos, representa a união das duas comunidades dentro do Budismo, sendo possivelmente uma alusão à integração das ordens monásticas masculina e feminina sob o ensinamento de Buda.

> A irmã da mãe do Vitorioso, então,
>
> a monja budista Grande Gotamī,
>
> estava morando em um refúgio de monjas,
>
> construído naquela cidade encantadora.[6] [227]

No verso 227, a narrativa se concentra em Mahāprajāpatī Gotamī, descrita como "A irmã da mãe do Vitorioso". Esta expressão, estabelecer sua relação direta de parentesco com Buda, alude à sua posição íntima, uma vez que ela não é apenas a tia, mas sua madrasta, pois com a morte de Mahamaia, a mãe do Buda, ela fica encarregada de sua criação. O termo "Vitorioso" é uma homenagem a Buda, mostrando sua conquista sobre as aflições e ao ciclo de nascimento e morte, o saṃsāra. Gotamī é então reconhecida como "a monja budista Grande Gotamī", um título que reforça sua elevada posição de respeito na comunidade budista. Este reconhecimento reflete o papel pioneiro de Gotamī na fundação da ordem monástica feminina, marcando-a como uma figura revolucionária na história do Budismo.

A referência a ela morando em um "refúgio de monjas" indica não só a presença de uma comunidade monástica feminina estabelecida, mas também o sucesso de Gotamī em criar um espaço dedicado para o cultivo espiritual das mulheres. Este refúgio, situado em uma "cidade encantadora", pode ser visto tanto literalmente, como um lugar de beleza física, quanto metaforicamente, simbolizando um oásis de paz e iluminação dentro da prática budista.

> Ocorreu-lhe o raciocínio,
>
> pensando quando ela tinha saído sozinha
>
> das monjas budistas libertadas
>
> calculadas em cinco vezes cem:[7] [228]

No verso 228, o raciocínio de Mahāprajāpatī Gotamī é mencionado, levando a uma reflexão sobre sua jornada espiritual. A expressão "pensando quando ela tinha

6 The Victor's mother's sister then, / the Buddhist nun Great Gotamī, / was dwelling in a nuns' refuge, / built in that delightful city.

7 This reasoning occurred to her, / thinking [when] she'd gone off alone / from liberated Buddhist nuns / numbering five times one hundred.

saído sozinha" faz uma alusão à sua saída do saṃsāra, indicando que Gotamī alcançou a libertação ou iluminação. Este momento é significativo, pois marca não apenas a sua própria liberação espiritual, mas também o seu desejo de inspirar outras monjas a seguir o mesmo caminho.

A parte final do verso, "das monjas budistas libertadas calculadas em cinco vezes cem", carrega um simbolismo profundo dentro da tradição budista. O número "cinco" é interpretado como representando as quatro direções cardeais mais o centro, enquanto o "cem" simboliza a totalidade. Esta formulação sugere que Gotamī não apenas alcançou a iluminação para si mesma, mas também se tornou uma fonte de inspiração e orientação para a comunidade monástica feminina em sua totalidade. O verso enfatiza a influência abrangente de Gotamī, não se limitando a uma direção ou grupo, mas estendendo-se a todas as monjas, em todas as direções e aspectos.

> "Não vou conseguir ver.
> o nirvana final do Buda,
> dos dois principais seguidores,
> nem Rāhul, Ānanda, Nanda.[8] [229]

No verso 229, Mahāprajāpatī Gotamī expressa uma preocupação pessoal sobre sua incapacidade de testemunhar eventos importantes na vida de figuras centrais do Budismo devido à sua idade avançada. A afirmação "Não vou conseguir ver o nirvana final do Buda" revela sua consciência da impermanência e da natureza transitória da existência, temas fundamentais no Budismo. Este reconhecimento de que ela pode não estar presente para os momentos finais de Buda, assim como dos seus seguidores mais próximos, é um reflexo da aceitação da realidade da vida e da morte dentro da prática espiritual.

A menção de figuras como "os dois principais seguidores", provavelmente se referindo a Śāriputra e Maudgalyayana, juntamente com Rāhul, Ānanda e Nanda, sublinha a importância desses indivíduos no Budismo. Rāhul é o filho de Siddhārtha Gautama, Ānanda é um primo e um discípulo dedicado, e Nanda, também primo e filho de Mahāprajāpatī. Esta menção coletiva reflete a interconexão entre a vida espiritual e pessoal de Gotamī, destacando a continuidade dos ensinamentos e do legado budista para além da presença física dessas figuras emblemáticas.

> Destruindo os constituintes da vida
> e deixando ir, irei para o nirvana,
> permitido por Ele, o Grande Sábio,
> o Senhor do Mundo".[9] [230]

No verso 230, Mahāprajāpatī Gotamī expressa uma declaração de libertação e

8 "I will not be able to see / the Buddha's final nirvana, / [that] of the two chief followers, / nor Rāhul, Ānanda, Nanda.
9 Destroying life's constituents / [and] letting go, I shall go to / nirvana, permitted by [him,] / the Great Sage, the Lord of the World."

determinação espiritual. A frase “Destruindo os constituintes da vida e deixando ir, irei para o nirvana” reflete um momento significativo de sua jornada espiritual. Aqui, “destruindo os constituintes da vida” pode ser interpretado como a superação dos agregados que compõem a existência individual no Budismo, conhecidos como *skandhas*. Esta expressão simboliza a transcendência de Gotamī sobre amarras em especial dos três venenos, apego fixado, ódio e ignorância distorciva e que perpetuam o ciclo de renascimento e sofrimento, o saṃsāra.

A continuação, “irei para o nirvana”, indica seu caminho em direção à Iluminação. O nirvana, no contexto budista, representa o estado de libertação total do sofrimento e do ciclo de renascimentos descontrolados. A menção de “permitido por Ele, o Grande Sábio, o Senhor do Mundo” são epítetos do Buda que sugerem um reconhecimento não apenas como um guia e mestre, mas também como um ser Iluminado cujo ensinamentos são fundamentais para o caminho de libertação.

> O raciocínio também ocorreu
>
> às quinhentas monjas budistas;
>
> esse raciocínio também ocorreu
>
> para as monjas começando com Khema.[10] [231]

No verso 231, a narrativa expande o foco da reflexão individual de Mahāprajāpatī Gotamī para incluir um grupo mais amplo de praticantes budistas. A repetição da frase “O raciocínio também ocorreu” enfatiza uma experiência compartilhada entre Mahāprajāpatī Gotamī e as outras monjas budistas. Essa experiência coletiva sugere uma conexão profunda e um entendimento comum dentro da comunidade monástica feminina.

A expressão “para as monjas começando com Khema” traz à tona uma figura particularmente notável dentro dessa comunidade. Khema é reconhecida na tradição budista como uma das principais discípulas de Buda e uma das primeiras monjas Iluminadas. Ao mencionar Khema especificamente, o verso destaca a presença de praticantes espiritualmente avançadas na comunidade monástica feminina, reforçando a ideia de que o caminho para a iluminação é acessível e alcançável para todas, independentemente do gênero.

> Naquela época houve um terremoto;
>
> o trovão dos deuses rugiu.
>
> Sobrecarregadas pela dor, as deusas
>
> que viviam naquele refúgio para monjas,
>
> lamentavelmente chorando,
>
> derramaram suas lágrimas no refúgio.[11] [232]

10 [That] reasoning also occurred / to the five hundred Buddhist nuns; / that reasoning also [occurred] / to [nuns] beginning with Khema.

11 At that time there was an earthquake; / the thunder of the gods did roar. / Weighed down by grief, the goddesses / who

No verso 232, a narrativa evoca uma cena de intensa emoção e fenômenos sobrenaturais. A menção de um terremoto e do "trovão dos deuses rugindo" simboliza um evento de grande magnitude, possivelmente representando uma mudança ou transformação importante. No Budismo, fenômenos naturais como terremotos são frequentemente interpretados como manifestações ou sinais de eventos espirituais significativos. O Buda, quando alcança a Iluminação, faz a terra tremer.

A reação das deusas, que são descritas como "sobrecarregadas pela dor" e "lamentavelmente chorando", sugere que o evento que está ocorrendo no refúgio das monjas tem um impacto transcendental, afetando não apenas o mundo humano, mas também os reinos celestiais. Um dos epítetos do Buda é "professor de deuses" e homens, as deusas chorando mostram que elas também eram ensinadas por Mahāprajāpatī.

> E então todas aquelas monjas budistas,
>
> depois se aproximando de Gotamī,
>
> colocando suas cabeças sobre seus pés,
>
> proferiram estas palavras:[12] [233]

No verso 233, a narrativa descreve um momento de respeito e reverência das monjas budistas para com Mahāprajāpatī Gotamī. A ação de "aproximando-se de Gotamī, colocando suas cabeças sobre seus pés" é um gesto tradicional de profunda admiração no contexto cultural e religioso do Budismo. Este gesto simboliza o reconhecimento da sabedoria, liderança e importância espiritual de Gotamī dentro da comunidade.

> "Irmã, saiu sozinha, lá estamos nós
>
> polvilhadas com gotas d'água.
>
> Aterra inabalável está tremendo,
>
> o trovão dos deuses rugindo,
>
> lamentações estão sendo ouvidas:
>
> o que isso significa, então, Gotamī?"[13] [234]

No verso 234, as monjas budistas expressam suas emoções e questionamentos a Mahāprajāpatī Gotamī, refletindo sobre os eventos recentes e buscando compreensão. A fala "polvilhadas com gotas d'água" simboliza a alegria e as bênçãos que elas sentem por terem recebido ensinamentos de *dharma*. As monjas mencionam a "terra inabalável está tremendo, o trovão dos deuses rugindo, lamentações estão sendo ouvidas", referindo-se a sinais extraordinários e que aparecem em eventos de grande importância para o planeta, causando impacto tanto no mundo físico quanto no espiritual.

---

lived in that refuge [for nuns,] / piteously weeping [at that,] / shed [their] tears there [in the refuge].

12 [And then] all of those Buddhist nuns, / after approaching Gotamī, / placing [their] heads upon [her] feet, / spoke these words [they addressed to her,]:

13 "Sister, gone off alone, there we / were sprinkled with drops of water. / The unshaking earth is shaking,the thunder of the gods roaring, / lamentations are being heard: / what then does this mean, Gotamī?"

Ela então contou tudo para elas,

assim como ela raciocinou.

Todos elas também disseram para Gotamī,

assim como elas raciocinaram.[14] [235]

No verso 235 observamos um momento da dinâmica de ensino, onde o processo de ensino e compartilhamento entre Mahāprajāpatī Gotamī e as monjas budistas ocorre. A frase "Ela então contou tudo para elas, assim como ela raciocinou" mostra Gotamī compartilhando sua compreensão e insights. Gotamī, como líder e mentora, abre um espaço para diálogo, onde suas reflexões e compreensões são apresentadas às monjas, proporcionando-lhes orientação, perspectiva e troca de experiências.

"Se é desejado por você, irmã -

nirvana, insuperável e puro -

nós também alcançaremos o nirvana,

com o consentimento do Buda, Piedoso.[15] [236]

No verso 236, as monjas budistas expressam um voto coletivo de seguir o caminho espiritual liderado por Mahāprajāpatī Gotamī. A frase "Se é desejado por você, irmã - nirvana, insuperável e puro" reflete não apenas a reverência das monjas por Gotamī, mas também sua adoção dos objetivos espirituais que ela representa. Esta expressão mostra a aspiração compartilhada por todo o grupo de alcançar o Nirvana, um estado de libertação, que é o objetivo final no Budismo. A menção de Gotamī como "irmã" sublinha a relação de igualdade e fraternidade entre ela e as outras monjas, reforçando a ideia de que, apesar de sua posição de liderança, ela é parte integrante de uma jornada espiritual compartilhada.

Em seguida, a declaração das monjas, "nós também alcançaremos o nirvana, com o consentimento do Buda, Piedoso", manifesta uma decisão coletiva de perseguir o caminho da Iluminação. Esta parte do verso enfatiza a determinação das monjas em seguir os ensinamentos de Buda e buscar a realização espiritual não como indivíduos isolados, mas como uma comunidade unida. A referência ao "consentimento do Buda, Piedoso" indica um profundo respeito e devoção ao fundador do Budismo, reconhecendo-o como uma fonte de autoridade e inspiração espiritual. Este verso, portanto, não só ilustra o impacto significativo de Mahāprajāpatī Gotamī como uma líder e mentora, mas também destaca o sentido de propósito e unidade entre as monjas, todas empenhadas na busca conjunta pelo Nirvana, guiadas pelos ensinamentos de Buda.

Junto com você nós saímos

de casa e da existência também;

14 She then told everything [to them,] / just as [she had] reasoned it out. / All of them too told [Gotamī,] / just as [they had] reasoned it out.

15 "If [it's] desired by you, sister — / nirvana, unsurpassed [and] pure — / we too will all reach nirvana, with Buddha's consent, Pious One.

junto com você de fato nós iremos

ao nirvana, cidade suprema".[16] [237]

No verso 237, as monjas budistas expressam um compromisso com a jornada espiritual que compartilham com Mahāprajāpatī Gotamī. A frase "Junto com você nós saímos de casa e da existência também" reflete a decisão delas de renunciar à vida secular e adotar o caminho monástico, uma escolha que implica não apenas uma mudança física de ambiente, mas também uma transformação em sua existência e identidade. A expressão "sair de casa" é uma referência direta ao ato de renunciar às obrigações e laços familiares comuns na vida leiga, enquanto "da existência também" sugere um desapego dos apegos e desejos mundanos, um passo importante no caminho budista para a libertação do sofrimento.

A continuação do verso, "junto com você de fato nós iremos ao nirvana, cidade suprema", reafirma a determinação das monjas em seguir o caminho até o Nirvana. Este uso da metáfora "cidade suprema" para descrever o Nirvana sugere um destino final de paz e libertação, um objetivo último que todas buscam alcançar. Este compromisso coletivo de alcançar o Nirvana juntas, sob a orientação de Gotamī, destaca a importância da comunidade e do apoio mútuo na prática budista.

Ela disse: "o que há para ser dito

às mulheres que estão saindo?"

E então, junto com todas elas

ela abandonou aquele ninho de monjas budistas.[17] [238]

No verso 238, Mahāprajāpatī Gotamī reflete sobre a jornada que ela e as outras monjas estão prestes a empreender. Sua pergunta, "o que há para ser dito às mulheres que estão saindo?", pode ser interpretada como uma reflexão sobre a natureza da jornada espiritual que elas escolheram. Esta indagação sugere uma compreensão da profundidade e da seriedade do caminho que elas estão prestes a trilhar. Gotamī reconhece que as palavras podem ser insuficientes para capturar completamente a magnitude do compromisso que elas estão fazendo ao renunciar ao mundo secular e buscar o caminho espiritual.

A ação subsequente de Gotamī, "junto com todas elas ela abandonou aquele ninho de monjas budistas", simboliza uma transição. O termo "ninho" pode ser visto como uma metáfora para o refúgio e o ambiente de suporte que a comunidade monástica feminina ofereceu. Deixar este "ninho" implica uma partida não apenas de um lugar físico, mas também de um estágio na jornada espiritual delas. Esta ação representa um passo adiante em sua busca pela iluminação, indicando prontidão para enfrentar novos desafios e experiências no caminho budista.

16 Along with [you] we have gone forth / from home and from existence too; / along with [you] indeed we'll go / to nirvana, supreme city."

17 She said, "what is there to be said / to women who are going out?" / [And] then along with all [of them] / she quitted [that] Buddhist nuns' nest.

> "Que as deusas me perdoem,
> que habitam neste refúgio;
> esta será a minha visão final
> da residência das monjas budistas.[18] [239]

No verso 239, Mahāprajāpatī Gotamī, ao se despedir do refúgio das monjas budistas, expressa uma mensagem que reflete seu papel espiritual. A fala "Que as deusas me perdoem, que habitam neste refúgio" simboliza uma mudança em seu status de desenvolvimento espiritual. Com esta declaração, Gotamī reconhece que, assim como Buda, ela se tornou uma professora tanto para deuses quanto para humanos, uma posição de grande estima e responsabilidade na tradição budista. Este pedido de perdão às deusas que habitam o refúgio pode ser visto como um reconhecimento de que, ao atingir o Nirvana, ela não estará mais acessível no mesmo sentido para oferecer ensinamentos e orientações.

Esta expressão de Gotamī pode ser interpretada como uma reflexão sobre a natureza transitória de sua existência física e seu papel como mestra. Atingir o Nirvana implica na libertação do ciclo de nascimento e morte (saṃsāra), e com isso, a cessação das atividades terrenas, incluindo a capacidade de ensinar diretamente deuses e humanos. Ao se despedir, Gotamī está, portanto, reconhecendo que, embora seu ensino e influência tenham sido profundos e transformadores, eles assumirão uma forma diferente após sua iluminação final.

> Eu irei para a incondicionalidade,
> onde não há nem morte nem decadência,
> não se encontra o desagradável,
> nem se é separada de coisas agradáveis."[19] [240]

No verso, Mahāprajāpatī Gotamī expressa uma compreensão e um anseio pelo Nirvana, descrito como o "incondicionado". Esta referência ao "incondicionado" indica um estado de existência que está livre dos três venenos: o apego fixado, o ódio e a ignorância distorciva. O Nirvana, sendo incondicionado, está além das limitações e influências destas amarras que condicionam a experiência humana no saṃsāra, o ciclo de nascimento, morte e renascimento.

Ao mencionar que no Nirvana "não se encontra o desagradável, nem se é separada de coisas agradáveis", Gotamī está apontando para a transcendência dos *dharmas* mundanos, que são buscas e desejos que prendem o ser. Ela destaca que no Nirvana, a busca incessante por experiências agradáveis e o esforço para evitar as desagradáveis, ambos impulsionados pelos dharmas mundanos, são superados. Em outras palavras,

18 "May the goddesses forgive me, / who are dwelling in [this] refuge; / this will be my final vision / of [this] Buddhist nuns' residence.
19 I'll go to unconditionedness, / where [there's neither] death nor decay, // one doesn't meet the unpleasant, / nor get cut off from pleasant things."

Gotamī expressa a liberação da incessante oscilação entre o desejo e a aversão que caracteriza a vida condicionada, sugerindo um estado de equanimidade e paz além das dualidades do mundo material.

> Ouvindo essas palavras, não sem paixão,
>
> aquelas herdeiras do Sugata,
>
> superadas de tristeza lamentaram:
>
> "Infelizmente, temos pouco mérito.[20] [241]

No verso 241, as deusas evocadas no verso anterior, ao ouvirem as palavras de Mahāprajāpatī Gotamī, expressam um sentimento de tristeza e reflexão sobre o próprio mérito espiritual. A frase "Infelizmente, temos pouco mérito" revela uma conscientização sobre a importância do acúmulo de mérito, ou *karma* virtuoso, no caminho budista. No Budismo, o mérito (Pāli: *puñña*) é uma qualidade essencial que é acumulada através de ações, pensamentos e palavras virtuosas. Este acúmulo de mérito é visto como fundamental para avançar no caminho espiritual, facilitando o progresso em direção à Iluminação. O renascimento como humano é considerado o mais afortunado porque ele proporciona as condições para alcançar as realizações.

> Sem essas mulheres budistas
>
> o ninho de monjas agora ficou vazio;
>
> as herdeiras do Vitorioso agora não são vistas,
>
> como as estrelas desaparecem ao amanhecer.[21] [242]

No verso 242, as deusas, observando a partida das monjas budistas, expressam uma melancólica constatação sobre a ausência deixada por elas. A frase "Sem essas mulheres budistas, o ninho de monjas agora ficou vazio" reflete uma sensação de perda e vazio no refúgio monástico, que antes era habitado e animado pela presença dessas praticantes dedicadas. O verso continua com "as herdeiras do Vitorioso agora não são vistas, como as estrelas desaparecem ao amanhecer", comparando a ausência das monjas ao desvanecer das estrelas ao amanhecer. Essa comparação poética ressalta a transitoriedade e a natureza efêmera da existência, uma vez que as herdeiras do Vitorioso (Buda) – as monjas –, que antes brilhavam com suas práticas e realizações, agora estão ocultas pela nova fase de suas jornadas espirituais. Este verso, portanto, captura a emoção das deusas diante da transformação e progresso no caminho budista, destacando o impacto e a influência que a comunidade monástica feminina teve no ambiente espiritual que deixaram para trás.

> Gotamī vai para o nirvana
>
> junto com as quinhentas monjas,

20 Hearing those words, not passionless, / [those] heirs of the Well-Gone [Buddha,] / overcome with grief lamented: / "Alas, we have little merit.

21 Without those women this Buddhist / nuns' nest [now] has become empty; / the Victor's heirs [now] are not seen, / as stars [disappear] at daybreak.

como o Ganges flui para o mar,

com quinhentos afluentes".[22] [243]

No verso 243, as deusas continuam a observar a jornada espiritual de Mahāprajāpatī e das monjas, traçando um paralelo entre sua busca pela Iluminação e o curso natural de um rio. A comparação de Gotamī indo para o Nirvana "junto com as quinhentas monjas, como o Ganges flui para o mar, com quinhentos afluentes" ilustra a importância de um professor ou guia espiritual na jornada budista. Assim como o rio Ganges guia suas águas e afluentes rumo ao mar, Gotamī, como líder espiritual, conduz suas seguidoras em direção ao objetivo final da Iluminação. Esta analogia destaca que as realizações do professor têm um impacto profundo e inspirador em seus discípulos, incentivando-os a seguir o mesmo caminho. A imagem do rio e seus afluentes também enfatiza a interconexão e o suporte mútuo dentro da comunidade espiritual; cada monja, como um afluente, contribui e é influenciada pela jornada coletiva rumo ao Nirvana. Portanto, este verso não apenas celebra a realização de Gotamī, mas também reconhece o papel vital que ela desempenha como um farol de sabedoria e orientação para suas seguidoras no caminho budista.

Vós leigas fiéis, tendo

a visto ir ao longo da estrada,

saindo de suas casas

curvando-se aos seus pés disseram o seguinte:[23] [244]

No verso 244, a narrativa destaca o suporte e a reverência dos leigos e leigas pela comunidade monástica, um aspecto fundamental na tradição budista. Ao descrever os leigos saindo de suas casas e curvando-se aos pés de Mahāprajāpatī Gotamī e das monjas, o verso reflete o profundo respeito e apoio que a comunidade leiga oferece aos praticantes monásticos.

"Pessoa muito feliz, fique satisfeita.

O nirvana não é adequado para você,

abandonando-nos, indigentes" -

perturbadas assim aquelas mulheres choravam.[24] [245]

No verso 245, a reação emotiva das mulheres leigas reflete a percepção do valor do caminho monástico no Budismo. Ao se dirigirem a Mahāprajāpatī Gotamī com as palavras "Pessoa muito feliz, fique satisfeita. O nirvana não é adequado para você, abandonando-nos, indigentes", as leigas expressam uma mistura de veneração e pesar. Elas reconhecem a felicidade e a realização espiritual alcançada por Gotamī, mas ao mesmo tempo, sentem

22 Gotamī goes to nirvana / along with the five hundred [nuns], / like the Ganges [flows to] the sea, / with five hundred tributaries."

23 The faithful laywomen, having / seen her going along the road, / coming out from [their] houses [then]bowing down at [her] feet said this:

24 "Great-fortuned one, be satisfied. / Nirvana's not proper for you, / abandoning us, destitute" — / distraught like that those women wailed.

tristeza por não poderem seguir o mesmo caminho monástico. O choro das mulheres leigas simboliza o conflito entre a admiração pela vida monástica, vista como ideal para o avanço espiritual, e a consciência de suas próprias limitações e responsabilidades como leigas.

Além disso, a tristeza das leigas também é amplificada pela perda dos ensinamentos diretos de Mahāprajāpatī Gotamī. Como uma professora espiritual respeitada, Gotamī desempenhou um papel importante na educação e inspiração de muitas mulheres, incluindo aquelas fora da ordem monástica. Com a partida de Gotamī, as leigas lamentam a perda de uma fonte de sabedoria e orientação espiritual. Esse sentimento de perda reflete a importância dos ensinamentos e do suporte oferecido por figuras monásticas às comunidades leigas no Budismo, destacando a interdependência entre a vida monástica e leiga no caminho espiritual.

> A fim de dissipar sua dor,
>
> Gotamī falou este doce discurso:
>
> "Chega de chorar, filhas,
>
> hoje, que é hora de rir;[25] [246]

No verso 246, Mahāprajāpatī Gotamī, em resposta ao lamento das mulheres leigas, oferece palavras de consolo e sabedoria. Ela destaca que a iluminação espiritual não deve ser motivo de dor, mas sim de celebração. Ao dizer "Chega de chorar, filhas, hoje, que é hora de rir", Gotamī enfatiza a importância de reconhecer a realização espiritual como um motivo de alegria e regozijo. A mensagem subjacente é que a iluminação de alguém não representa uma perda, pois os ensinamentos permanecem no mundo para beneficiar a todos e todas. A partir desse ponto de vista, não há razão para tristeza, pois a sabedoria compartilhada por Gotamī e outras monjas continuará a iluminar o caminho espiritual das pessoas. Assim, Gotamī convida as mulheres leigas a celebrar a conquista espiritual, em vez de lamentar a sua partida, enfatizando que a luz do Dharma nunca se apaga e continua a guiar aqueles que buscam o caminho da iluminação.

> Entendi o sofrimento,
>
> a causa do sofrimento foi apaziguada,
>
> Eu experimentei a cessação,
>
> Cultivei o caminho.[26] [247]

No verso 247, Mahāprajāpatī Gotamī expressa sua realização espiritual por meio da compreensão das Quatro Nobres Verdades, que são os pilares fundamentais do ensinamento budista, delineando a natureza do sofrimento humano e o caminho para a libertação. Ela começa afirmando: "Entendi o sofrimento," onde "dukkha" é o termo em Pāli que se traduz como "sofrimento" ou "insatisfação". Gotamī demonstra sua profunda

25 In order to dispel their grief, / [Gotamī] spoke [this] honeyed speech: / "Enough with [your] crying, children, / today, which is your time to laugh;

26 I have understood suffering, / the cause of suffering's allayed, / I've experienced cessation, / I have cultivated the path.

compreensão da natureza intrínseca do sofrimento humano, reconhecendo que a vida é permeada por diferentes formas de sofrimento, resultantes do apego, ódio e ignorância.

A seguir, Gotamī proclama: “A causa do sofrimento foi apaziguada,” referindo-se à segunda Nobre Verdade, que explora a origem do sofrimento. Ela indica que conseguiu aplacar a causa raiz do sofrimento, sua origem. Isso sugere que Gotamī transcendeu tudo aquilo que é prejudicial e alcançou um estado de liberação, eliminando a causa do sofrimento.

Em seguida, Gotamī declara: “Eu experimentei a cessação,” apontando para a terceira Nobre Verdade, que é a cessação do sofrimento. Ela compartilha sua experiência pessoal de alcançar a cessação do sofrimento, indicando que atingiu um estado de paz e liberdade, onde o sofrimento e suas causas deixaram de existir.

Por fim, Gotamī afirma: “Cultivei o caminho,” referindo-se à quarta Nobre Verdade, que é o Caminho Óctuplo. Ela destaca que cultivou diligentemente esse caminho, que envolve práticas como entendimento correto, pensamento correto, fala correta, ação correta, modo de vida correto, esforço correto, atenção plena correta e meditação correta. Essas práticas são essenciais para alcançar a libertação do ciclo de sofrimento e atingir o Nirvana.

Este verso é uma afirmação da compreensão e realização de Gotamī das Quatro Nobres Verdades, demonstrando como esses ensinamentos formam a base do caminho espiritual budista e levam à Iluminação e à libertação do sofrimento. Suas palavras enfatizam a importância dessas verdades fundamentais no Budismo e como a compreensão delas é fundamental para o avanço espiritual.

3 I CONCLUSÃO

Neste contexto, exploramos o Therīpadāna, especificamente os versos do primeiro bloco do Apadāna de Gotamī, que são os versos de 226 a 247, que narram a jornada espiritual de Mahāprajāpatī Gotamī. Ao analisar esses versos, observamos diversos aspectos que ilustram sua notável transformação espiritual e o impacto de suas realizações no contexto budista.

Primeiramente, reconhecemos a importância de Gotamī como uma das primeiras monjas budistas e líder na fundação da ordem monástica feminina. Sua relação íntima com Buda, como sua madrasta e tia, destaca sua posição de destaque na comunidade budista. Além disso, a narrativa enfatiza a superação de desafios e discriminações de gênero, destacando a luta de Gotamī para que as mulheres tivessem as mesmas oportunidades espirituais que os homens.

Os versos também revelam a compreensão profunda de Gotamī das Quatro Nobres Verdades, uma base fundamental do Budismo. Ela demonstra a compreensão do “dukkha” (sofrimento), a cessação de sua causa, a experiência da cessação do sofrimento e o cultivo

do Caminho Óctuplo como um meio para alcançar a libertação espiritual. Além disso, a narrativa ressalta o papel inspirador de Gotamī para outras mulheres, encorajando-as a seguir o caminho espiritual. Suas realizações e ensinamentos são celebrados como uma fonte de alegria e não de pesar.

REFERÊNCIAS

Mahāsaṅgīti Tipiṭaka Buddhavasse. **Theragāthā** *in* The Buddhist Era 2500 Great International Council Pāḷi Tipiṭaka. 2005. Disponível em: https://suttacentral.net/thag?view=table&lang=en . Acesso: dez 23

Mahāsaṅgīti Tipiṭaka Buddhavasse. **Therīgāthā** *in* The Buddhist Era 2500 Great International Council Pāḷi Tipiṭaka. 2005. Disponível em: https://suttacentral.net/thig?view=table&lang=en . Acesso: dez 23

SUJATO, Bhikkhu. *Brahmāyācanasutta*. SuttaCentral. 2018. Disponível em: https://suttacentral.net/sn6.1/en/sujato?lang=en&layout=plain&reference=none&notes=asterisk&highlight=false&script=latin. Acesso: dez 23

SUJATO, Bhikkhu. *Gotamīsutta*. SuttaCentral. 2018. Disponível em: https://suttacentral.net/an8.51/en/sujato?lang=en&layout=plain&reference=none&notes=asterisk&highlight=false&script=latin. Acesso: dez 23

WALTERS, Jonathan. *Gotamī in* Legends of the Buddhist Saints. Whitman College. 2022. Disponível em: http://apadanatranslation.com/text/chapter-4/poem-017.html. Acesso: dez 23

WALTERS, Jonathan. *Therapadāna in* Legends of the Buddhist Saints. Whitman College. 2022. Disponível em: http://apadanatranslation.com/text/. Acesso: dez 23

WALTERS, Jonathan. *Therīpadāna in* Legends of the Buddhist Saints. Whitman College. 2022. Disponível em: http://apadanatranslation.com/text/. Acesso: dez 23

CAPÍTULO 11

BOAS PRÁTICAS NA CRIAÇÃO DE UM LABORATÓRIO DE PERÍCIAS PAPILOSCÓPICAS NA DELEGACIA DE HOMICÍDIOS DA BAIXADA FLUMINENSE (DHBF / RJ), UNIDADE ESPECIALIZADA DA POLÍCIA CIVIL DO RIO DE JANEIRO (PCERJ)

Data de submissão: 09/12/2023 *Data de aceite: 01/02/2024*

Fábio da Silva Hiramoto
Polícia Civil do Estado do Rio de Janeiro (PCERJ)
Rio de Janeiro / RJ
http://lattes.cnpq.br/4496841315807806

RESUMO: O autor apresenta boas práticas na criação de um laboratório de perícias papiloscópicas na Delegacia de Homicídios da Baixada Fluminense (RJ), unidade especializada da Polícia Civil do Estado do Rio de Janeiro (PCERJ), que serviu ao propósito de resolver os problemas de: (1) possibilidade de danos (causados pelo transporte) no vestígio de impressão papilar existente no objeto apreendido e (2) o tempo para realização da perícia papiloscópica.
PALAVRAS-CHAVE: Perícia papiloscópica, Laboratório, Boas práticas

GOOD PRACTICES TO IMPLEMENT A LABORATORY OF FINGERPRINTS ANALYSIS INSIDE THE HOMICIDE POLICE STATIONS OF BAIXADA FLUMINENSE (DHBF/RJ), SPECIALIZED UNIT OF THE CIVIL POLICE OF RIO DE JANEIRO (PCERJ)

ABSTRACT: The author presents in this study the good practices to implement a laboratory of fingerprints analysis inside the Homicide Police Station of Baixada Fluminense – DHBF/RJ, specialized unit of the Civil Police of Rio de Janeiro (PCERJ). This study has the objective to solve the problem related to: (1) the accidental damage in the papillary impressions traces caused by the transportation of material seized for forensic examination and (2) the time required to perform the fingerprint analysis.
KEYWORDS: Fingerprints analysis, Laboratory, Good practices

1 I INTRODUÇÃO

A Delegacia de Homicídios da Baixada Fluminense (DHBF) é a delegacia especializada na apuração de crimes de homicídios ocorridos na Baixada

Fluminense, região do Estado do Rio de Janeiro (RJ). A perícia papiloscópica realizada no Estado do Rio de Janeiro concentrava boa parte das perícias em laboratório em um único órgão: no Instituto de Identificação Félix Pacheco (IIFP). Buscou-se enfrentar esse problema que era a inexistência de um laboratório próprio, nas dependências da DHBF.

2 | OBJETIVOS

A ação realizada na DHBF objetivou criar um laboratório próprio, facilitando a perícia nos objetos apreendidos, tanto no aspecto técnico de revelação de vestígios de impressões papilares, quanto no aspecto pragmático, dado que a celeridade do processo se mostraria evidente.

3 | MÉTODOS

A criação de um laboratório próprio teve como premissa uma construção artesanal, com aproveitamento de materiais, desde as divisórias do ambiente propriamente dito, até a utilização de uma adega de vinho que se transformou em uma câmara de vaporização de cianoacrilato.

Para além disso, lastreados na premissa de que só é possível melhorar aquilo que é medido, foi iniciado, em 2019, a criação de uma base de dados digital, contendo as informações gerenciais de cada homicídio ocorrido na área de atribuição da DHBF, o que possibilitou uma melhor análise de indicadores de desempenho dos processos da atuação da nossa perícia papiloscópica.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A inexistência de um laboratório próprio evidenciava, resumidamente, dois problemas: **(i)** o transporte do material apreendido poderia danificar eventual vestígio de impressão papilar existente e **(ii)** o tempo para realização da perícia era maior do que é feito atualmente.

Com a criação de um laboratório próprio, os peritos da DHBF alcançaram um aumento significativo no número de objetos apreendidos, elevando de 9 para 41 o número de procedimentos com objetos periciados, o que representa um **aumento de 925%**. As perícias em laboratório ajudaram a resolver alguns casos, como o homicídio de um policial penal, ocorrido em Duque de Caxias (RJ).

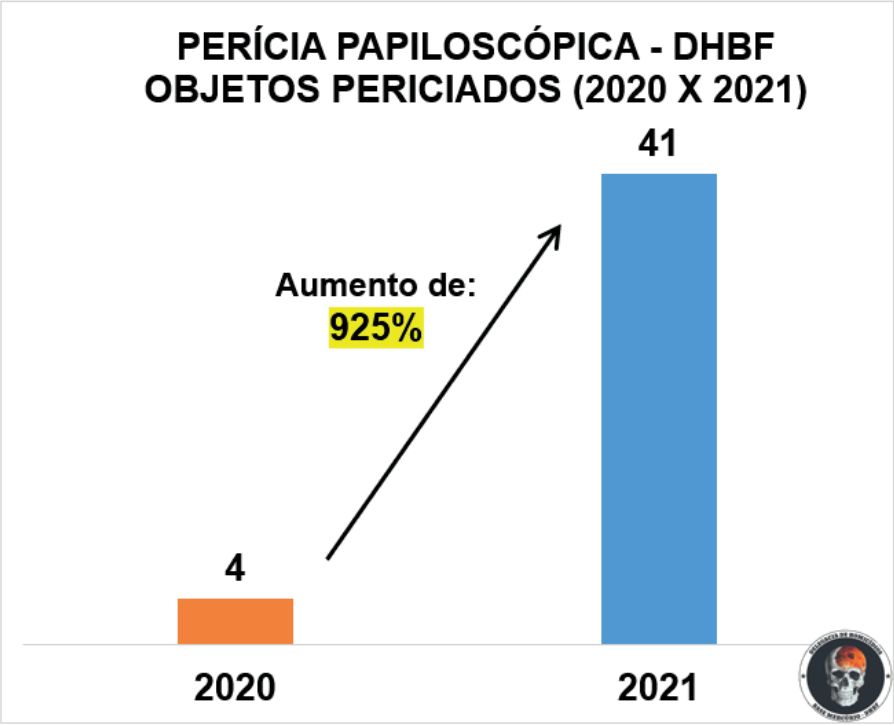

Figura 1 - Aumento no número de procedimentos com objetos periciados (2020 x 2021)

5 I CONCLUSÃO

A DHBF conseguiu criar um laboratório de forma artesanal, lançando mão de itens não-usuais, como uma adega de vinho e obteve resultados interessantes no que diz respeito ao número de objetos apreendidos e vestígios de impressões papilares devidamente positivados.

Além do resultado alcançado, a ação realizada pela DHBF foi a 1ª colocada na "Premiação por Boas Práticas" [1], no resultado do 2º semestre de 2021, premiação concedida no âmbito da Secretaria de Polícia Civil do Estado do Rio de Janeiro.

AGRADECIMENTOS

Imperioso registrar os agradecimentos formais aos seguintes profissionais: LUCIANO ARIGONE MARQUES, RAFAEL PESTANA AUGUSTO E GLÁUCIO FLÁVIO CARDOSO, peritos papiloscopistas que tiveram atuação fundamental na montagem artesanal do laboratório e apoio na elaboração do projeto que sagrar-se-ia vencedor da supracitada premiação; Dr. URIEL ALCÂNTARA MACHADO NUNES (Delegado Titular à época) e BRUNO DE FREITAS MOREIRA (Inspetor de Polícia), pelo apoio incondicional a este (e a tantos outros projetos que desempenhamos) e ALESSANDRA SANTOS

SIFFERT e CAMILA SONCIN RAMOS, peritas papiloscopistas lotadas, à época, no IIFP e responsáveis pelo laboratório lá existente, pelo apoio incondicional e constante consultoria sobre melhores práticas para perícias em laboratório.

REFERÊNCIAS

[1] Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro nº 226, de 06/12/2022, página 7

CAPÍTULO 12

O VOTO FACULTATIVO IMPACTA O PERFIL DO ELEITORADO BRASILEIRO? UM ESTUDO SOBRE AS ELEIÇÕES DE 2018

Data de aceite: 01/02/2024

Murilo Calafati Pradella
Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

RESUMO: A pesquisa tem como objetivo analisar o comparecimento eleitoral nas eleições presidenciais de 2018, sob duas perspectivas: entender quem são os eleitores que declararam ter participado das eleições e quem são os eleitores que participariam, caso as eleições não fossem obrigatórias. Para atingir esses objetivos, utilizaremos os dados do Estudo Eleitoral Brasileiro – ESEB, survey aplicado em 2018, com uma amostra representativa dos eleitores brasileiros. A pesquisa concluiu que os principais fatores associados à propensão a comparecer às eleições são o interesse por política e renda, uma vez que apresentam um efeito impactante sobre a decisão individual de participação.
PALAVRAS-CHAVE: Participação eleitoral, Determinantes da participação, Comportamento político, Voto facultativo.

ABSTRACT: The research aims to analyze the electoral comparison in the 2018 presidential elections from two perspectives: to understand who are the voters who declared to have participated in the elections and who are the voters who would participate, if the elections were not mandatory. To achieve these objectives, we will use data from the Brazilian Electoral Study, the ESEB, a survey applied in 2018 with a representative sample of the Brazilian electorate. In addition, the research concluded that the main factors associated with the propensity to attend elections are interest in politics and income, since they have an impacting effect on the individual decision to participate.
KEYWORDS: Electoral participation, Elections 2018, Determinants of participation, Political behavior, non-mandatory vote.

INTRODUÇÃO

O voto e o alistamento eleitoral são obrigatórios a todos os cidadãos brasileiros alfabetizados, entre 18 e 70 anos de idade, sendo facultativos aos entre 16 e 18 anos, acima dos 70 anos ou analfabetos. O não cumprimento da lei implica que, caso o eleitor não justifique sua abstenção à

Justiça Eleitoral, dentro dos prazos estabelecidos por lei, pagará multa à União, que pode variar de 3% a 10% do valor de 33,02 UFRIs (Unidade Fiscal de Referência).

O Brasil compreende o maior eleitorado compulsório do mundo. Ao todo, 23 democracias adotam o voto obrigatório, das quais 11 são da América Latina[1]. Para além da abrangência, a norma se destaca por sua longevidade, a previsão do voto obrigatório aos brasileiros existe desde a Constituição de 1824. O Código Eleitoral, criado em 1932, e a Constituição de 1934 ratificaram a obrigatoriedade do voto, o que foi repetido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em vigor desde então.

Dada a importância histórica e o tamanho do eleitorado, o estudo a respeito do comparecimento eleitoral há muito faz parte do debate público brasileiro. Além disso, apresenta-se como uma linha teórica bastante consolidada dentro da Ciência Política, sendo uma temática de centralidade para o entendimento das democracias (DAHL, 2005[1970]; SARTORI, 1986; BOBBIO, 1986[1984]). Além disso, a área de comportamento político também tem uma longa tradição de pesquisa sobre os determinantes do comparecimento eleitoral (LIMA JÚNIOR, 1990; BORBA, 2008; SILVA, GIMENEZ, BORBA e RIBEIRO, 2014; RIBEIRO, BORBA e SILVA, 2015).

Embora seja abundante o número de pesquisas que estuda as razões que motivam os brasileiros a participarem das eleições, poucas analisam se esses eleitores participariam caso o voto não fosse obrigatório. A presente pesquisa buscou contribuir com a literatura, explorando duas perguntas: quem são os eleitores brasileiros que compareceram às urnas nas eleições de 2018? Caso o voto não fosse obrigatório, quem são os brasileiros que participariam das eleições?

Para respondê-las, foram utilizados os dados do Estudo Eleitoral Brasileiro (ESEB) de 2018. Trata-se de um survey eleitoral aplicado desde 2002, com amostras representativas da população eleitoral brasileira. A pesquisa do ESEB 2018 foi aplicada em escala nacional, com 2.506 entrevistas face a face e domiciliares, nas cinco diferentes regiões do país: Norte, Centro-Oeste, Nordeste, Sudeste e Sul, contemplando 127 municípios, divididos em todas as 27 unidades federativas do país. Além disso, conta com uma margem de erro de aproximadamente 2,2% e um intervalo de confiança de 95%.

Na edição de 2018, o ESEB disponibilizou duas perguntas que permitem analisar quem são os brasileiros que declararam ter votado e os que teriam ido votar caso fosse facultativo: 1. O voto declarado – “O Sr.(a) votou na última eleição?”; e 2. O voto hipotético – “Nas eleições deste ano, se o voto NÃO fosse obrigatório, o(a) Sr.(a) teria ido votar?”.

Além das perguntas acima, o ESEB coleta dados referentes às características demográficas e econômica dos eleitores, bem como uma série de orientações políticas individuais. Com tais dados, a partir de uma abordagem metodológica quantitativa

1 São democracias de voto obrigatório: Argentina, Austrália, Bélgica, Bolívia, Brasil, República Democrática do Congo, Costa Rica, República Dominicana, Equador, Egito, Grécia, Honduras, Luxemburgo, México, Nauru, Paraguai, Peru, Samoa, Singapura, Tailândia, Uruguai, Turquia, Liechtenstein.

(BABBIE, 2001), será possível determinar qual é o perfil do eleitor que votaria, caso não fosse obrigatório – que chamaremos de “voto facultativo” – e o eleitor que declarou ter votado – o “voto declarado”.

O debate não é meramente acadêmico e, de tempos em tempos, chega ao Congresso Nacional. Segundo o estudo eleitoral produzido em 2016 pelo Superior Tribunal Eleitoral (TSE) e outro por Paulo Henrique Soares (2004), a norma do voto obrigatório é um dos temas mais recorrentes dentro da casa legislativa. A exemplo da PEC n° 352/2013, que pretendia dar fim à obrigatoriedade do voto e torná-lo facultativo, mantendo a obrigatoriedade do alistamento eleitoral. Bem como a PEC nº 356/2013, que além de tornar o voto facultativo, extinguia também a obrigatoriedade do alistamento eleitoral.

Além da importância prática, este estudo também contribui ao explorar uma variável ainda pouco abordada: o voto facultativo. Dado que o voto obrigatório é uma constante no Brasil, não é possível comparar como era antes e depois da regra. Por essa razão, uma das formas de se aproximar de uma resposta de como se comportariam os brasileiros é analisar sua resposta diante de uma pergunta hipotética, na qual o voto não fosse obrigatório.

Obviamente que a simples declaração da participação não garante a sua efetivação. Sabemos, no entanto, que a atitude é um elemento fundamental e anterior ao comportamento (DALTON, 2000) e, diante das limitações, consideramos ser uma boa oportunidade de explorar esta questão tão relevante.

HISTÓRICO DO VOTO NO BRASIL

A história do voto no Brasil está intrinsecamente ligada à regra do voto obrigatório, em suma, em quase todos os períodos nacionais de sufrágio, o voto foi compulsório e determinado por lei. Conforme Kahn (1992) e Nicolau (2012) destacam, embora em virtude de punições aos abstencionistas se considere que o voto obrigatório no país remonta aos tempos imperiais, foi somente em 1934 que a norma ganhou caráter constitucional. Sendo assim, o voto compulsório sempre foi parte da história do Brasil republicano e democrático.

O atual código eleitoral em vigor é de 15 de julho de 1965 e mantém a obrigatoriedade do voto, além de o comparecimento ser obrigatório, o sufrágio se configura como universal, o que significa que o direito ao voto é de todos, independentemente de condições de nascimento, econômicas, culturais ou outras condições especiais (MORAES, 2009).

Todavia, nota-se que a compulsoriedade se dá sobre o comparecimento dos eleitores aos locais de votação, não diretamente sobre o voto, uma vez que o eleitor brasileiro pode decidir anulá-lo, ao teclar em “Branco” ou digitar número não correspondente a qualquer dos candidatos do pleito em questão (BIRCH, 2009; LIJPHART, 1997; POWER, 2009).

A temática divide opiniões, inclusive entre os estudiosos. Os principais argumentos em defesa de sua abolição são: 1. O voto é um direito, de livre exercício, não um dever imposto pelo Estado; e 2. O voto obrigatório diminuiria a qualidade das eleições, ao obrigar

a participação de pessoas “despreparadas”, não interessadas em participar. Enquanto em defesa da manutenção da regra: 1. O voto é um instrumento pedagógico de participação democrática, fomentando uma cultura cívica com o tempo; e 2. A abstenção eleitoral não é aleatória, mas sistemática, afetando principalmente as parcelas menos favorecidas da população. Logo, a obrigatoriedade do voto diminui esse viés e torna as eleições mais representativas da população (SOARES, 2004).

Em linhas gerais, a compulsoriedade do comparecimento eleitoral gera discussões baseadas em duas perspectivas: uma aborda argumentos que depõem contra ou a favor de sua adoção, ancorada em aspirações de princípios democráticos e da representação política, enquanto a outra traz à tona argumentos baseados em consequências práticas da adoção da norma, suas vantagens e desvantagens, seguindo uma lógica permeada principalmente por noções de causa e consequência, mas que muitas vezes também se ancora em visões normativas sobre o que deve ser valorizado em regimes democráticos.

Sem entrar no mérito do debate, esta pesquisa se propõe a fazer uma análise empírica que forneça subsídios para a discussão em torno da regra da obrigatoriedade do voto no Brasil. Para isso, propõe analisar as eleições presidenciais de 2018, marcadas por uma crescente polarização (FUKS e MARQUES, 2020) em torno dos candidatos Jair Bolsonaro (PSL) e Fernando Haddad (PT). Qual é o perfil do eleitor que declarou ter comparecido às eleições de 2018? E do que não participaria, caso o voto fosse facultativo?

DETERMINANTES DA PARTICIPAÇÃO ELEITORAL

Antes de responder aos questionamentos, é necessário revisar as teorias gerais da participação política, que podem ser resumidas em três “escolas clássicas”: a teoria da escolha racional (modelo de Downs/escola downsoniana), a teoria psicossociológica (escola de Michigan) e a teoria sociológica (escola de Columbia). Além delas, aborda-se a teoria do voluntarismo cívico, de Verba, Schlozman e Brady (1995).

A primeira, a teoria da escolha racional, é um modelo que ultrapassa a análise do comparecimento eleitoral, sendo aplicada em outras áreas do conhecimento, como a Economia e a Sociologia. Tal linha teórica tem, em sua gênese, o conceito de individualismo metodológico, advindo de estudos da área da Economia, segundo o qual os atores se comportam de maneira racional, buscando maximizar seus ganhos e minimizar suas perdas. Dessa forma, Downs (1957) parte do pressuposto de que os indivíduos são racionais e, portanto, cabe a eles a decisão de irem ou não votar.

A formulação cria um paradoxo prático (FIGUEIREDO, 2008), porque o voto do cidadão tem um peso muito pequeno sobre a decisão efetiva das eleições: sabendo que o seu voto tem um valor infinitesimal, os custos de participar (deslocamento, escolha) não compensariam os ganhos. O mais “racional” seria simplesmente ficar em casa, aguardando o resultado do pleito eleitoral.

Sendo assim, a teoria da escolha racional é a mais problemática para responder o dilema da participação eleitoral (CASTRO, 1992). As mais recentes reconhecem que existem contextos específicos que favorecem a participação "racional" dos eleitores, por exemplo, eleições com forte polarização política, quando o resultado é incerto (HARTEVELD e WAGNER, 2022).

Além disso, outro argumento é que a finalidade da participação nem sempre se dá em apoio a um candidato, mas também contra adversários políticos ou em forma de protestos (BORBA e RIBEIRO, 2010; BORBA, 2012;). Os eleitores são racionalmente levados a participar para combater candidatos da oposição ou então para "punir" os erros de outros candidatos.

Apesar dos avanços, concordamos com Castro (1992), quanto à insuficiência do modelo da escolha racional para explicar o comparecimento eleitoral. Uma vez que, ao levá-lo a análises concretas, torna-se difícil explicar como tantos eleitores, na maioria dos casos mais da metade deles, comparecem no dia das eleições para votar. Como argumentou a autora: seria a maioria do eleitorado irracional, ou será que a teoria econômica do voto tem que ser modificada para explicar esse comportamento?

Diferentemente da centralidade dada à racionalidade pela teoria da escolha racional, o modelo psicossocial se norteia pela questão da personalidade dos indivíduos e suas motivações psicológicas. A ideia de que as emoções estimulam comportamentos políticos não é recente, de Aristóteles a Maquiavel, além de Weber (1991), promoveu-se debate neste sentido. Mais contemporaneamente, vários trabalhos emergiram com a intenção de demonstrar o impacto dos apelos afetivos inerentes às campanhas políticas (SCHWARTZENBERG, 1979; SULLIVAN e MASTER, 1987; SILVEIRA, 2000; WESTEN, 2007; BRADER, 2007).

O modelo psicossocial tem origem nos EUA, na Universidade de Michigan, durante o pleito presidencial das décadas de quarenta e cinquenta do século XX. Em linhas gerais, vincula o comportamento do eleitor a um processo de constituição psicológica, que se dá a partir da absorção de determinadas crenças e valores, advindas do meio social que ele se encontra.

Segundo os autores de Michigan, Campbell, Miller, Converse e Stokes (1960), as motivações do voto estariam muito mais ligadas a predisposições psicológicas, formadas por meio de um processo de socialização política, do que por um "cálculo" racional. O processo foi chamado de "modelo de funil", pois pressupõe que as preferências individuais são formadas primeiramente e que depois servem de base para a formação das demais atitudes, como o voto, por exemplo.

O terceiro, denominado modelo sociológico, não confronta o modelo psicossociológico, ele o complementa. Sua origem advém da Universidade de Columbia, especialmente a partir da obra "*The People's Choice*", de Lazarsfeld, Berelson e Gaudet (1967), uma análise empírica de uma campanha eleitoral do pequeno condado de Erie, em

Ohio, Estados Unidos da América, por meio de uma detalhada pesquisa sobre intenções de voto.

Os trabalhos desta escola sustentam a ideia de que as pessoas com quem os indivíduos interagem afetam seu comportamento e suas escolhas políticas, como o voto, durante as eleições (MUTZ, 2006; HUCKFELDT e SPRAGUE,1995; SINCLAIR, 2012). Nestas obras, o núcleo das análises é a ideia de que a formação de preferências se dá por meio de condicionantes sociais.

As contribuições da Escola de Columbia se desdobraram e deram origem a pelo menos dois modelos distintos de análise. Um que pressupõe que a comunicação entre os indivíduos define o comportamento político, com as preferências dos eleitores se ajustando às de suas redes de interação, por força dos condicionantes externos. O outro, diferentemente, reconhecendo a diversidade de situações sociais da vida cotidiana e a inevitável inserção dos indivíduos em diferentes redes, resultando em uma distribuição heterogênea e dinâmica das preferências políticas (FINIFTER, 1974; HUCKFELDT e SPRAGUE, 1995).

De forma mais contemporânea, o estudo que melhor integra os três modelos acima é o de Brandy, Schlozman e Verba (1995), conhecido como modelo do voluntarismo cívico, a partir da obra conhecida como "*Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics*". Nesta obra, desigualdade de participação é um tema caro a Verba, Schlozman e Brady (1995).

Os autores consideram que a democracia só existe em uma sociedade se todos os seus cidadãos são capazes de vocalizar igualmente suas demandas políticas. Quando, apesar da igualdade de direitos, os indivíduos não possuem as mesmas condições de participar politicamente, tal desequilíbrio de participação se torna um problema relevante para as democracias (VERBA, SCHLOZMAN e BRADY, 1995).

A principal preocupação dos autores é o desnivelamento entre grupos quanto à participação, associada à vocalização não igualitária de demandas, as quais proporcionam consequentemente uma desproporcionalidade da responsividade governamental. Para os autores, um sistema que nega direitos iguais de participação e de vocalização aos seus cidadãos viola um princípio estruturante do regime democrático: a participação política igualitária.

Além disso, o modelo do voluntarismo cívico trata não somente das dimensões coletivas, mas do âmbito individual: os indivíduos decidem participar ou não de forma ativa da vida pública baseados em suas capacidades e em suas motivações.

Nessa perspectiva, um cidadão participa ativamente da política por três principais razões (HANSEN, 2019). A primeira é porque ele pode, diretamente relacionada aos recursos que determinado indivíduo possui, sejam financeiros, de tempo ou de habilidades cívicas para tal. A segunda se vincula à ideia de motivação, se quer participar, seja porque se interessa por política ou porque percebe que o seu voto é importante e faz diferença

na vida púbica, ou ainda por um senso de “dever cívico”. Por fim, a terceira razão está relacionada ao que os autores chamam de “rede de recrutamento”. Isto é, pessoas que convivem em grupos como igreja, sindicato, movimentos populares e/ou comunitários são chamados à participação por uma causa de interesse do grupo.

A análise desenvolvida pelos autores tem o intuito de identificar as principais características das distintas modalidades de participação política, estabelecendo uma comparação entre elas, tendo sempre em mente a participação eleitoral como referência, já que esta é, como eles mesmos caracterizam, a modalidade de participação mais estudada e conhecida pela Ciência Política.

Tal como Verba, Schlozman e Brady (1995) sugeriram sobre o caso dos Estados Unidos, Elkins (2000) e Aguiar (2018) se propuseram a analisar quais grupos seriam mais tendentes a votar voluntariamente no Brasil. Os resultados sugerem que as variáveis ligadas à estrutura socioeconômica não têm efeito direto sobre a probabilidade de votar, mediam-se por fatores ligados ao engajamento político.

Dentre as poucas pesquisas que analisam o comparecimento eleitoral em cenários hipotéticos, Casalecchi e Aguiar (2021) observam que, em um cenário facultativo, o *status* socioeconômico (SSE) detém um papel de extrema relevância, especialmente a escolaridade, sobre a decisão de participar ativamente ou não dos pleitos eleitorais. Com modificações operacionais, os autores mobilizaram as variáveis independentes de forma que fosse possível replicar o modelo do voluntarismo cívico de Verba, Schlozman e Brady (1995).

Silva (2020), em suas análises, também trata acerca da temática da participação eleitoral em contextos hipotéticos, nos quais o voto seria facultativo no Brasil e na Argentina. Em seu trabalho, o autor discute se a ideologia poderia ser um fator determinante na participação eleitoral individual.

Segundo o estudo de Jairo Nicolau (2022), a principal variável associada à propensão de participação individual em um pleito está relacionada ao índice de interesse por política de um determinado indivíduo. O autor notou que, tanto em 2014, quanto em 2018, o interesse pela política aparece como fator decisivo para explicar a diferença entre os eleitores. Novos estudos sobre a participação política, em geral, e a participação eleitoral, em particular, podem avaliar a importância desse fator para entender outras dimensões da política brasileira.

De modo geral, os resultados apontam para uma direção: a complexidade dos caminhos que levam à participação eleitoral, especificamente em um cenário no qual o voto fosse facultativo. Isto é, são inúmeras as variáveis que podem agir e determinar o comportamento político individual dos cidadãos no Brasil.

Nesta pesquisa, tomou-se o modelo do voluntarismo cívico, com variáveis de ordem demográfica, socioeconômica e individuais. Diferentemente de Casalecchi e Aguiar (2021) e de Silva (2020), o objetivo não se restringe a analisar os determinantes do voto

facultativo hipotético, mas também os determinantes do comparecimento declarado, de forma que seja possível comparar ambos. Saberemos, assim, quem são os eleitores que efetivamente participaram das eleições (ou, ao menos, que declararam ter participado) e os que participariam se não fosse obrigatório.

DESENHO DE PESQUISA E METODOLOGIA

A análise se baseia em metodologia quantitativa e usa técnicas de análise descritiva de dados, como também se vale de modelos de regressão logística, que são extensões do modelo linear de relação entre variáveis explicativas e uma dependente, elaboradas para atender variáveis de interesse expressas em categorias, não em valores contínuos.

A fim de identificar quais brasileiros votariam caso o voto facultativo fosse introduzido no país, foi necessário o uso de um banco de dados que contenha questões referentes a este comportamento, bem como informações sociodemográficas dos respondentes. Neste caso, utilizou-se o Estudo Eleitoral Brasileiro (ESEB), survey pós-eleitoral aplicado nacionalmente, em anos de eleições presidenciais, desde 2002.

O ESEB 2018 é a quinta onda de pesquisa pós-eleitoral realizada no Brasil, com o apoio do *Comparative Study of Electoral Systems* (CSES), da Universidade de Michigan. A pesquisa foi elaborada com uma ampla metodologia, entre os dias 10 e 24 de novembro de 2018, cerca de duas semanas após a conclusão do pleito daquele ano. Contou com uma amostra de 2.506 entrevistas domiciliares, realizadas com indivíduos de 16 anos ou mais, em 172 municípios das 27 unidades federativas brasileiras, sendo representativa da população eleitoral das cinco regiões do país.

A seleção das amostras se deu por três estágios: 1. Seleção probabilística por meio do método de Probabilidade Proporcional ao Tamanho (PPT), tendo como base o número de eleitores registrados. A amostra é estratificada por estados e, em caso de houver regiões metropolitanas, a divisão é feita entre interior e regiões metropolitanas; 2. Seleção de setores censitários baseados no PPT; e 3. Seleção dos respondentes com base nas cotas de sexo, idade, grau de escolaridade, ramo de atividade e número de banheiros no domicílio.

As cotas foram estabelecidas com base nos dados mais atualizados do IBGE (Censo 2010), do PNAD (2016) e do TSE (2018). Após todos os procedimentos, a amostragem possui margem de erro de 2,2% e uma confiança de 95%. Dessa forma, tomando como base a amostragem do ESEB 2018, neste trabalho foram utilizadas como variáveis dependentes (as duas primeiras da tabela) e independentes (as demais) as seguintes perguntas.

VARIÁVEL	PERGUNTA	OPÇÕES DE RESPOSTA
Participação declarada	P23. O Sr.(a) votou na última eleição?	1. Sim 2. Não
Participação voluntária hipotética	P24. Nas eleições deste ano, se o voto NÃO fosse obrigatório o(a) Sr.(a) teria ido votar?	1. Sim 2. Não 3. Talvez/Depende 4. Não sabe 5. Não respondeu
Sexo	D02. Sexo	1. Masculino 2. Feminino
Idade	D01. Qual a sua data de nascimento?	1. 16 e 17 anos 2. 18 a 24 anos 3. 25 a 34 anos 4. 35 a 44 anos 5. 45 a 54 anos 6. 55 a 64 anos 7. 65 anos ou mais
Renda	Em qual destas faixas está a renda total da sua família no mês passado, somando as rendas de todas as pessoas que moram com você, inclusive a sua?	1.Até R$ 954 2. De R$ 954 até R$ 1.908 3. Mais de R$ 1.908 até R$ 4.770 4. Mais de R$ 4.770 até R$ 9.540 5. Mais de R$ 9.540 até R$ 14.310 6. Mais de R$ 14.310 até R$ 19.080 7. Mais de R$ 19.080 8. Não sabe 9. Não respondeu
Escolaridade	Até que série o(a) Sr.(a) estudou e concluiu?	Todos os níveis de escolaridade.
Região	UF da entrevista	Todos os 27 estados da federação.
Raça	Qual a sua cor?	1.Amarela 2. Branca 3. Clara 4. Índio 5. Morena 6. Mulata 7. Negra 8. Parda 9. Preta 10. Escura 11. Mestiça 12. Não sabe 13. Não respondeu
Interesse por política	Quanto o(a) Sr.(a) se interessa por política?	1. Muito interessado(a) 2. Interessado(a) 3. Pouco interessado(a) 4. Nada interessado(a)? 8. Não sabe 7. Não respondeu
Se participa de alguma instituição	Vou citar algumas organizações e gostaria que o(a) Sr.(a) me dissesse se participa	1. Sim 2. Não
Identificação partidária	Existe algum partido político que representa a maneira como o(a) Sr.(a) pensa?	1. Sim 2. Não 3. Não sabe 4. Não respondeu

Representação Política.	A maioria dos políticos não se importam com as pessoas	1. Concorda muito 2. Concorda Pouco 3. Nem concorda e nem discorda 4. Discorda Pouco 5. Discorda Muito 6. Não Sabe 7. Não Respondeu
Capacidade de participação	O quanto o(a) Sr.(a) concorda com a seguinte afirmação: "Você entende sobre os problemas políticos mais importantes do país	1. Concorda totalmente 2. Concorda em parte 3. Nem concorda nem discorda 4. Discorda em parte 5. Discorda totalmente

QUADRO I – Variáveis da pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do ESEB 2018.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise descritiva consiste em um método que descreve as principais tendências nos dados existentes e observa situações que levam a novos fatos e análises quantitativas subsequentes. Sendo assim, ao cruzarmos a informação a respeito do voto facultativo com o sexo do respondente, temos que 63% das mulheres não votariam, caso o voto não fosse obrigatório. Já entre os homens, o percentual é menor, de 53%. O teste do Qui-quadrado aponta para uma magnitude de 24.9 e o V de Cramer de 0,1, a uma significância estatística de $p < 0,01$. Assim, assegura-se de que existe uma diferença estatística entre homens e mulheres sobre o voto facultativo.

Por outro lado, ao analisarmos os dados referentes à participação efetiva declarada, nota-se que a diferença percentual entre homens e mulheres é menor. Entre as mulheres, 81,6% disseram ter votado nas últimas eleições. Enquanto entre os homens o percentual foi de 79,9%. O valor do Qui-quadrado e do V de Cramer também são menores, apesar de estatisticamente significativos ($p = 0,009$). Portanto, homens e mulheres votaram quase em mesma proporção, com uma baixa diferença entre eles.

Testamos também os efeitos para as faixas etárias dos participantes. Em cenários de voto facultativo, percebemos que não há um padrão muito bem delimitado por elas. O maior contraste está entre a faixa etária mais jovem, de 16 a 24 anos, em relação à mais velha, de 61 anos ou mais. Respectivamente, 62,9% e 51,3% não participariam, caso o voto fosse facultativo. Quanto ao cenário do voto declarado, o padrão é inverso. As faixas etárias intermediárias, de 25 a 40 e de 41 a 60 anos, são as que mais participam. Ou seja, entre os adultos estão concentrados os maiores percentuais de participação. Além disso, o voto entre 16 e 18 anos e acima de 70 é facultativo no Brasil, o que acaba estimulando essas faixas etárias a comparecerem menos às urnas do que as demais.

O nível de escolaridade dos participantes demonstrou efeito moderado, não apresentando mudanças estatísticas muito impactantes nos dois diferentes cenários, do ponto de vista estatístico. No cenário no qual o voto não é obrigatório, a diferença entre os

índices de participação dos grupos mais e menos escolarizados é menor do que 7%. Já sobre o cenário de voto declarado, a diferença está próxima a 5%. Assim, a desigualdade entre os dois cenários não passa de 2%.

Quanto à variável regional, a Região Sul é a que apresenta o maior índice de indivíduos propensos a participarem, caso o voto não fosse obrigatório, com aproximadamente 44,84% de participantes. Seguida pela região Nordeste, com 43,4%, Centro-Oeste com 41,67%, Sudeste com 39,31% e Norte com 36,08%. Ao analisarmos o que de fato ocorreu em 2018, confirma-se a tendência de que a região não possui efeito sobre a participação, as que mais participaram, 90% Nordeste e 88% Norte, foram seguidas de 79% Sul, 75% Sudeste e 74% Centro Oeste.

A diferença entre Católicos e Evangélicos é de aproximadamente 2% nos níveis de participação no cenário hipoteticamente facultativo e de 4% no cenário factual de 2018. Números estatisticamente baixos, para justificarem algum índice de impacto da religião sobre o comportamento. Assim como a etnia, que se mostrou sem efeito quanto aos índices de participação declarada e hipotética nas eleições, não ultrapassando diferenças de 4% entre pretos e brancos nos dois contextos.

Por outro lado, pode-se notar um efeito significativo e impactante em duas principais variáveis: uma de ordem atitudinal, o interesse por política, como já havia apontado Jairo Nicolau (2022); e outra de ordem estrutural e social, a renda. Neste sentido, ter uma renda alta e ser interessado por política se apresentaram como as variáveis que mais aumentam as chances do comparecimento eleitoral, em cenários em que o voto hipoteticamente se configura como facultativo.

Entre os indivíduos de menor renda, de até um salário mínimo, e aqueles mais bem remunerados, com cinco salários mínimos ou mais, há mais de 20% de chance de os de maior renda irem às urnas, do que aqueles de menor. Já em cenários de voto compulsório, a diferença é inexistente, evidenciando mais uma vez o impacto que a norma possui sobre a participação eleitoral igualitária dos brasileiros.

Quando se trata da variável interesse por política, as discrepâncias são ainda maiores. De fato, trata-se da variável de maior significância e impacto referente à atitude individual de ir ou não às urnas em dias de votação. Caso o voto fosse facultativo no Brasil em 2018, cerca de 31% daqueles que não se interessam por política votariam e aproximadamente 63% dos interessados iriam às urnas, uma diferença de mais de 30%. Já no cenário concreto de voto obrigatório em 2018, a diferença foi de aproximadamente 10% na declaração de participação dos cidadãos.

A partir deste ponto, a leitura e análise dos dados aqui apresentados foram constituídas por meio da regressão logística, uma técnica recomendada para situações em que a variável dependente é de natureza dicotômica ou binária, quanto às independentes, podem ser categóricas ou não. Este modelo é um recurso que nos permite estimar a probabilidade associada à ocorrência de determinado evento, em face de um conjunto

de variáveis explanatórias, que se concentra em estimar a probabilidade de a variável dependente assumir um determinado valor, em função dos conhecidos valores de outras variáveis. Seus resultados variam dentro do intervalo de zero a um.

Ao analisarmos os dados propostos, vemos que, em cenários facultativos, muitas pessoas cogitariam não votar no Brasil. Entretanto, o número de mulheres que pensa dessa forma é substantivamente maior do que o de homens. Estes tenderiam a ter mais propensões a irem às urnas do que aquelas, com aproximadamente 38% de chance a mais de comparecerem.

Em seguida, testamos os efeitos que a faixa etária causa no comportamento dos indivíduos. Notamos que não há um padrão muito bem delimitado por ela, podemos dizer, neste sentido, que existe apenas uma leve tendência, sem significância estatística, de que os indivíduos mais jovens deixariam de votar em maior medida, se comparados à faixa etária mais velha.

O nível de escolaridade dos participantes apresentou apenas efeito moderado, sem consequências estatísticas muito impactantes. Assim como a variável da escolaridade, de um ponto de vista quantitativo, a região pouco afeta o comportamento eleitoral individual dos cidadãos. A religiosidade não se mostrou uma variável estatisticamente relevante para explicar a participação eleitoral, uma vez que as diferenças entre as duas analisadas, Católica e Evangélicas, apresentou baixa intensidade, ou seja, professar uma ou outra fé pouco irá impactar a decisão individual.

Assim como a etnia não impactou e se mostrou sem significância, quanto aos índices de participação declarada e hipotética nas eleições. Nos dois diferentes contextos, foram testados os efeitos que a etnia do indivíduo poderia exercer sobre o seu comportamento eleitoral. No cenário referente ao voto facultativo, podemos notar que as diferenças não se apresentam de forma muito significativa. Se analisarmos a maior disparidade, entre Pretos e Brancos, podemos perceber que a diferença não corresponde a uma extrema amplitude, tanto do cenário hipotético, quanto factual de 2018.

Por outro lado, pode-se notar um efeito significativo e impactante em duas principais variáveis, o interesse por política, como já havia apontado Jairo Nicolau (2022) e a renda. Ter uma renda alta e ser interessado por política são as variáveis que mais aumentam as chances do comparecimento eleitoral, em cenários em que o voto hipoteticamente se configura como facultativo, tanto em uma análise preliminarmente descritiva, quanto em uma análise multivariada. Ao considerarmos a variável “interesse por política”, podemos notar que o indivíduo mais interessado tenderia a ir votar 372 vezes mais do que aquele que se interessa pouco, em cenários nos quais o voto não fosse obrigatório.

A variável de renda apresenta o mesmo comportamento estatístico, como foi possível observar. Em cenários de voto facultativo, quanto maior a renda de um eleitor, maiores serão suas propensões a participar das eleições, mais especificamente com 67% de chance a mais de participação.

Os números resultantes dessas duas varáveis, de fato, apontam enorme impacto sobre o processo eleitoral brasileiro e, em certa medida, não faria parte do processo de tomada de decisão uma parcela considerável da população, especialmente aqueles, que do ponto de vista social e econômico, estão em estratos mais baixos da sociedade brasileira.

	Odds Ratio	Std. err.	z	P> lzl	[95% conf. Interval]	
Homem	1.386325	.1318129	3.44	0.001	1.150621	1.670314
Faixa etária						
De 25 a 40	1.15827	.1654385	1.03	0.304	.8754483	1.532459
De 41 a 60	1.010606	.1483911	0.07	0.943	.7578734	1.347.619
61 ou mais	1.56002	.2912828	2.38	0.017	1.081923	2.249.388
Escolaridade						
Até ens. Médio	.8578134	.1115561	-1.18	0.238	.6648085	1.106.851
Superior ou mais	1.034554	.1693685	0.21	0.836	.7505876	1.425.951
Etnia						
Pardo	.9979344	.1425205	-0.01	0.988	.7542881	1.320.282
Branco	1.095626	.1690361	0.59	0.554	.8097231	1.482.477
Outros	1.321829	.2681379	1.38	0.169	.8881904	1.967.183
Renda						
De 1 a 2 SM	1.030538	.1365832	0.23	0.820	.7947847	1.336.223
De 3 a 4 SM	1.04323	.1416919	0.31	0.755	.79941	1.361.415
5 ou mais SM	1.67245	.3161645	2.72	0.007	1.154622	2.422.516
Região						
Norte	.7615788	.1436103	-1.44	0.149	.5262649	1.102.111
Sudeste	.8141707	.1000971	-1.67	0.094	.6398317	1.036.013
Sul	.9692149	.1540891	-0.20	0.844	.7097299	132.357
Centro Oeste	1.022061	.1993797	0.11	0.911	.697313	1.498.049
Religião						
Evangélico	.9642478	.1027991	-0.34	0.733	.7824228	1.188.327
Sem Religião	.6355987	.1167289	-2.47	0.014	.4434638	.9109778
Outros	.8394284	.1432709	-1.03	0.305	.6007632	1.172.908

Intpol						
Algo/Muito	3.721298	.3805378	12.85	0.000	3.045447	4.547135
_cons	.3957889	.0890017	-4.12	0.000	.2547138	.6149993

Logistic regression — **Number of obs = 2,193**
LR chi2(20) = 266.85
Prob > chi2 = 0.0000
Log likelihood = -1353.3813 — **Pseudo R2 = 0.0897**

TABELA I – Determinantes do Voto Facultativo, em Regressão Logística

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir dos dados do ESEB 2018.

A análise dos dados da Tabela 2 colaboram para a construção do pensamento de que, em alguma medida, a norma do voto obrigatório no Brasil se configura como um instrumento de equalização de índices de participações discrepantes dos mais variados grupos e clivagens sociais do país.

	Odds Ratio	**Std. err.**	**z**	**P> lzl**	**[95% conf. Interval]**	
Homem	.8304226	.0955377	-1.62	0.106	.6627822	1.040465
Faixa etária						
De 25 a 40	1.253378	.1998797	1.42	0.157	.9169355	1.713269
De 41 a 60	1.96856	.3364727	3.96	0.000	1.408181	2.751.939
61 ou mais	1.276516	.2727711	1.14	0.253	.8397273	1.940.504
Escolaridade						
Até ens. Médio	.9536843	.1519706	0.766	.6978543	.0766	13.033
Superior ou mais	1.415715	.2949932	1.67	0.095	.9410457	2.129.812
Etnia						
Pardo	1.438039	.2333278	2.24	0.025	1.046308	1.976.431
Branco	1.378045	.2391337	1.85	0.065	.980739	1.936.303
Outros	1.241128	.2984356	0.90	0.369	.7747132	1.988.348
Renda						
De 1 a 2 SM	1.21446	.1944568	1.21	0.225	.8873415	1.662.172
De 3 a 4 SM	1.232092	.2011553	1.28	0.201	.8946915	1.696.731
5 ou mais SM	1.157143	.2675079	0.63	0.528	.7355401	1.820.403
Região						
Norte	.8717731	.2345112	-0.51	0.610	.5145482	1.477.001

Sudeste	.3448355	.0579715	-6.33	0.000	.2480353	.4794136
Sul	.387022	.0795167	-4.62	0.000	.2587316	.5789242
Centro Oeste	.3199452	.0760343	-4.80	0.000	.2008119	.5097553
Religião						
Evangélico	.8330417	.1067673	-1.43	0.154	.6479955	1.070.931
Sem Religião	.6442454	.127912	-2.21	0.027	.4365651	.9507221
Outros	.9378353	.1970726	-0.31	0.760	.6212392	1.415.775
Intpol						
Algo/Muito	1.746457	.237909	4.09	0.000	1.337224	2.280929
_cons	4.274914	1.150971	5.40	0.000	2.522036	7.246086

Logistic regression — **Number of obs = 2,215**
LR chi2(20) = 119.72
Prob > chi2 = 0.0000
Log likelihood = -1014.4362 — **Pseudo R2 = 0.055**

TABELA II – Determinantes do Voto Declarado, em Regressão Logística

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir dos dados do ESEB 2018.

Neste sentido, em cenários de compulsoriedade do voto, as mulheres possuem 20% a mais de chance de votar do que os homens, invertendo o que seria apresentado caso o voto fosse facultativo e comprovando o impacto da norma em balancear as participações. Quando observamos a faixa etária, podemos notar que intermediárias, de 25 a 40 e de 41 a 60, são as que mais participaram em 2018, com 25%, 96% e 27% de chance a mais de participação do que os mais jovens, respectivamente. Quanto ao impacto da variável da escolaridade, podemos notar que os dados do cenário de voto obrigatório apresentam pouca diferença ante aos apresentados em cenário hipotético.

No entanto, ao analisarmos o que é demonstrado com as variáveis de interesse por política e renda, podemos evidenciar mais uma vez o efeito impactante que a norma do voto obrigatório tem para a participação igualitária dos brasileiros em pleitos eleitorais. Conforme dito anteriormente, em um cenário de participação eleitoral opcional, indivíduos com rendas mais altas apresentam cerca de 67% de chance a mais de participação, com a norma, o número cai para 15% de chance a mais de participação.

Quando tratamos do interesse por política, os resultados são cada vez mais impactantes, saem da ordem de 372 vezes a mais de chance, em cenário hipotético, para 74 vezes em 2018, ressaltando o impacto que a norma possui de equalização da participação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal intenção da pesquisa foi determinar qual seria o perfil do brasileiro que iria às urnas caso o voto fosse facultativo em 2018. Dessa forma, demonstramos que algumas variáveis sociológicas clássicas e estruturais sobre a desigualdade eleitoral não se confirmaram. Conforme apresentado, variáveis como etnia, região demográfica e religião não geraram efeitos impactantes em relação à decisão individual de ir ou não votar. Ou seja, em cenários facultativos, tais variáveis seriam pouco explicativas para índices de participação ou não participação individual.

Além disso, variáveis como sexo, idade e escolaridade apresentaram um efeito moderado, isto é, de alguma forma impactam na decisão de participar, entretanto com índices estatisticamente pouco relevantes, isto é, com diferenças pouco impactantes sobre o processo de tomada de decisão.

Por outro lado, as variáveis de interesse por política e de renda sem dúvida se demonstraram centrais e determinantes, com explícitos efeitos sobre a decisão de participação eleitoral individual. Ambas as variáveis resultaram como decisivas para explicar a diferença de participação entre os eleitores. Sendo assim, podemos concluir que, caso o voto de fato não fosse obrigatório aos brasileiros em 2018, quem participaria ativamente do processo de escolha seriam aqueles indivíduos que se interessam por política e que possuem uma renda mais elevada.

Como futuros passos, pretende-se prosseguir em algumas outras variáveis mais estruturais e individuais, que possam agir de maneira efetiva e impactante para a determinação da participação eleitoral. Além disso, avançar em análises de outras variáveis ligadas à temática do engajamento cívico e seus determinantes, como por exemplo, avaliação de governo, apoio e adesão a instituições democráticas e a polarização política, abordando um recorte temporal mais amplo e, consequentemente, um número maior de pleitos de âmbito federal. Dessa forma, intenta-se caminhar em direção a um modelo mais completo e complexo, identificando os determinantes que permeiam a decisão do eleitor em comparecer ou não às urnas, em cenários nos quais o comparecimento não seja obrigatório.

ROSANA MARIA DOS SANTOS - Doutoranda e mestra em história pelo Programa de Pós-graduação em História, na linha de pesquisa cultura, patrimônio e memória, da Universidade Federal Rural de Pernambuco. É especialista em história do Nordeste do Brasil pela Universidade Católica de Pernambuco e especialista em turismo e patrimônio pela Faculdade Frassinetti do Recife, com pesquisas inseridas no campo dos estudos culturais. Graduada em história (licenciatura e bacharelado) pela Universidade Federal de Pernambuco e graduada em gestão de turismo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

A

Agnóstica 138

Alfabetização 25, 31, 33, 34, 37, 39

Anos iniciais do ensino fundamental 14, 57

Antiliberal 138

Aprendizagem 14, 15, 16, 21, 23, 24, 29, 30, 49, 51, 54, 55, 56, 58, 110

Arquitetura 98, 99, 101, 102, 103, 108, 129, 132

Autodeterminação 137

B

Base Nacional Comum Curricular 38, 43

Bens Patrimoniais 1

Brasil 6, 7, 12, 13, 15, 22, 23, 26, 27, 29, 31, 35, 36, 40, 43, 46, 48, 50, 57, 58, 59, 60, 64, 65, 75, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 92, 94, 97, 100, 107, 116, 117, 130, 144, 166, 167, 168, 171, 172, 174, 175, 176, 178, 181

Brasil colônia 100

Buda 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 159

Budistas 136, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 159

C

Cantigas de roda 39, 40, 42

Capelas 98, 99, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 114, 116, 126, 127

Cartografia 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12

Centro de Educação Infantil 37, 38

Centro Nacional de Educação Especial 46

Cidade 15, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 35, 36, 98, 100, 102, 112, 114, 116, 122, 127, 131, 149, 154

Ciência do Direito 65, 66

Ciência Jurídica 65

Código Eleitoral 166, 167

Comportamento Político 165, 166, 170, 171

Comunidades Tradicionais 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9

Conselho Federal de Psicologia 47, 49, 50, 58

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior 68

Crença 101, 134, 135, 137, 138, 140, 142, 143, 144

Cultura Escrita 37, 38, 39, 43

Cultura Jurídica Europeia 139, 144

Currículo Lattes 72, 73, 76, 77

D

Delegacia de Homicídios 161

Democracia 69, 170

Desigualdade 6, 28, 78, 79, 81, 87, 91, 94, 96, 170, 175, 180

Deusas 151, 152, 155, 156, 157

Devoção 98, 99, 103, 105, 106, 115, 116, 117, 127, 139, 153

Direito 7, 46, 47, 51, 56, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 82, 83, 84, 86, 89, 90, 93, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 167

Direitos Humanos 46, 48, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 80

Ditadura Militar 46

Docente 49, 50, 56, 64, 68, 70, 71, 72, 73, 76

E

Edificação 106, 107, 113, 114, 116, 117, 127, 130

Educação Inclusiva 22, 44, 45, 47, 51, 55, 59

Educação Infantil 37, 38, 39, 42, 43, 59

Educação Popular 25, 29, 31, 33, 35, 78

Eleições 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176

Elites 25, 26, 27, 28, 29, 34

Epistemologia Jurídica 61, 65, 66, 74, 75

Escola 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 92, 168, 170

Escola Pública 22, 24

Escolas primárias 25, 31, 32

Escrita 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 63, 147

Estado 11, 12, 15, 20, 25, 27, 29, 30, 31, 34, 35, 54, 65, 66, 76, 84, 87, 90, 91, 98, 99, 101, 130, 134, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 151, 153, 155, 156, 159, 161, 162, 163, 164, 167

Estado Democrático de Direito 65, 66

Estado Novo 35

Estatuto da Pessoa com Deficiência 46, 58

Estrutura Patriarcal 78, 87, 88, 93, 96

Estudo Eleitoral Brasileiro 165, 166, 172

Etnográfico 101, 110, 112, 115, 116, 120, 126, 132

Etnomapas 1, 5, 8, 9, 10, 11

Evangelho 134, 135, 142, 143

F

Fábula 38

Família 13

Fé 7, 98, 99, 102, 136, 141, 144, 176

Federação Quilombola de Minas Gerais 2

Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados 15, 24

G

Gênero 9, 40, 41, 78, 79, 80, 81, 82, 87, 91, 92, 93, 96, 146, 151, 159

Gêneros Textuais 38, 39, 40, 42

H

Hierocrático 140

História 7, 27, 34, 35, 36, 40, 41, 59, 76, 90, 92, 97, 98, 100, 102, 109, 110, 134, 135, 136, 140, 145, 146, 147, 149, 167, 181

I

Igreja Adventista 134, 135, 142, 145

Igualdade de Gênero 91, 146

Inclusão 22, 44, 45, 46, 47, 48, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 69

Infância 29, 30, 34, 35, 37, 53, 148

Instituição Escolar 14, 16, 17, 19, 22, 23

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística 15, 23

L

Letramento Infantil 40

Liberdade 33, 34, 35, 47, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 159

Liberdade Religiosa 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145

Linguagem 37, 38, 39, 42, 43, 44, 52, 101, 133

Linguagem Escrita 37, 38, 39, 43

Literatura Infantil 38

M

Mahāprajāpatī Gotamī 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159

Mapas mentais 5, 8

Memória 4, 5, 35, 98, 109, 110, 181

Modernidade 92

Monjas 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159

Movimento de cultura popular 36

Movimento Ecumênico 142

Museus 3

N

Nirvana 146, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 159

O

Ordem Jurídica 139

P

Parlamento das Religiões 136, 144

Participação Eleitoral 165, 168, 169, 171, 175, 176, 179, 180

Perícia Papiloscópica 161, 162

Pertencimento 18, 19, 22, 110

Poder 8, 20, 32, 33, 66, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 87, 88, 89, 91, 92, 94, 95, 97, 103, 114, 135, 137, 140, 144

Polarização 168, 169, 180

Polícia Civil 161, 163

Política 12, 20, 29, 34, 35, 36, 47, 58, 66, 70, 82, 83, 84, 86, 92, 96, 134, 135, 139, 140, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 175, 176, 179, 180

Povo 25, 26, 28, 32, 33, 34, 98, 101, 117, 123, 139, 142

Pregação 134, 135, 142, 143

Produção Científica 61, 62, 63, 65, 68, 72, 73, 74, 75

Profecia 134, 135, 143

Professores 13, 14, 16, 17, 45, 47, 49, 57, 63, 64, 67, 70, 71

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento 81

Projeto Político Pedagógico 21, 24, 51

Projeto Quilombo Vivo 1, 2, 11, 12

Proselitismo 143

Psicólogo Escolar 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58

Q

Quilombo 1, 2, 3, 11, 12

R

Recife 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 57, 181

Regalista 140

Reificação 78, 79, 80, 93, 94, 95, 96

Religião Material 98, 99, 102, 133

Religiosidade 98, 99, 100, 101, 102, 103, 107, 127, 176

República 29, 58, 144, 166

República Federativa do Brasil 144, 166

Respeito 4, 6, 14, 21, 45, 47, 51, 66, 68, 80, 83, 91, 96, 134, 135, 136, 137, 141, 142, 143, 144, 148, 149, 152, 153, 157, 163, 166, 174

Revolução francesa 141

Rio de Janeiro 6, 12, 23, 24, 34, 35, 76, 97, 132, 144, 161, 162, 163, 164

S

Saberes Tradicionais 1

Sistema Penal 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 73, 74

Sítios Arqueológicos 3, 11

Sociedade 14, 16, 19, 26, 27, 32, 34, 47, 52, 53, 55, 56, 59, 66, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 110, 143, 147, 170, 177

Subjetivação 78, 79, 80, 81, 82, 84, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 96

T

Teoria do Reconhecimento 93

Território 6, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 19, 20, 23, 54, 86, 92, 107, 119, 120, 126

Transtorno do Espectro Autista 44, 45, 46, 47, 48, 51, 52, 56, 57, 59

U

Universidade 12, 13, 24, 25, 35, 37, 44, 59, 60, 61, 63, 65, 67, 69, 72, 73, 75, 77, 78, 82, 98, 101, 120, 132, 133, 134, 146, 165, 169, 172, 181

Urbanização 26, 27, 28, 36

V

Violência 6, 52, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 141

Voto 153, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 179, 180

Ciências humanas em perspectiva:

reflexões sobre cultura, sociedade e comportamento 2

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena Editora
Ano 2024

Ciências humanas em perspectiva:

reflexões sobre cultura, sociedade e comportamento 2

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena Editora
Ano 2024